اقتصاديات التعليم

د.خلف محمد البحيري



دار الفجر للنشر و التوزيع

اقتصاديات التعليم

اقتصاديات التعليم

أ. د خلف محمد البحيرى

أستاذ تخطيط التعليم واقتصادياته

كلية التربية - جامعة سوهاج

دار الفجر للنشر والتوزيع

2014

اقتصاديات التعليم

أ. د خلف محمد البحيرى

أستاذ تخطيط التعليم واقتصادياته

كلية التربية – جامعة سوهاج

حقوق النشر	رقم الإيداع
الطبعة الأولى 2014	**23182**
جميع الحقوق محفوظة للناشر	I.S.B.N.الترقيم الدولي
	978-977-358-307-1

دار الفجـر للنشـر والتـوزيـع

4 شارع هاشم الأشقـر – النـزهة الجديـدة

القاهـرة – مصـر

تليفون : 26242520 – 26246252 (00202)

فاكس : 26246265 (00202)

E-mail :info@daralfajr.com

إهداء

إلى أسرتي الصغيرة
خلاصة ما سهروا من أجله..

وإلى أسرتي الكبيرة
رفاق الدرب، المهتمين باقتصاديات التعليم في مصر
والبلاد العربية، نخبة من ثـمرة العمل في هذا المجال.

المؤلف

المحتويات

التقديم

تتجه دول العالم - المتقدمة منها والنامية- إلى تحقيق معدلات متسارعة من التنمية، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف يوظف التعليم بصفته قاطرة التنمية وصانعها، وتتباين في سبيل هذا قدرات الدول لتحقيق أعلى فاعلية للتعليم وأسرع معدلات التنمية وانجعها، وفي هذا الإطار تواجه الدول العربية كثيرا من التحديات لدعم التعليم من المنظور الاقتصادي، وتنفق أموالا ضخمة في رعاية القائمين عليه، لتحقيق الرضا المهني المناسب لهم من ناحية، كما تحاول تحقيق أعلى كفاية لما ينفق من أموال، والوصول لأفضل مستوى من الفاعلية وترشيد الانفاق.

ولقد كان هذا الخاطر شاغلا لرجال التعليم والسياسة في مصر والبلاد العربية خلال السنوات الأخيرة، فبدأت أقلام خبراء التعليم تفكر في تقديم اسهاماتها لتوجيه منظومة الانفاق على التعليم لتأخذ قدرها من التطوير.

ويسر المؤلف أن يقدم هذا الكتاب الذي جاء في فصول خمسة، تناولت أحد مصادر الانفاق على التعليم والتي لم تلق اهتماما في حسابات وبحوث تكلفة التعليم وهو النفقات المهنية للمعلمين، وكانت اتجاهات ترشيد الانفاق والبحث عن مصادر جديدة للاتفاق على التعليم من أبرز الموضوعات التي ضمنت في فصول الكتاب، بالشكل الذي يناسب حاجات الباحثين ومتخذي القرار التعليمي، كما تعرضت فصول الكتاب للبحث عن بدائل جديدة للأنفاق على تعليم غير العاديين لكونه من مجالات التعليم الأعلى تكلفة من نظيره للعاديين، وتلك البدائل تفيد مع غيره من أنواع التعليم.

والكتاب نافذة ثرية بالمعلومات تلبي اهتمامـات طـلاب البحـث التربـوي وكليـات التربيـة في مصر والبلاد العربية الساعية للحاق بركب التنمية، إذ يتضمن نتاجات مئات مـن البحـوث العالميـة الحديثة في ميدان اقتصاديات التعليم.

والـلـه من وراء القصد..

الفصل الأول

الاتجاهات الحديثة

في تحليل تكلفة التعليم

الفصل الأول

الاتجاهات الحديثة في تحليل تكلفة التعليم

مقدمة:

تزايد الاهتمام باقتصاديات التعليم فى النصف الثانى من القرن العشرين، حيث بدأ الربط بـين الإنفاق على التعليم وبين معـدلات النمـو الاقتـصادى، كـما اعتـبر الإنفـاق عـلى التعلـيم نوعـاً مـن الاستثمار بكل ما يترتب عليه من عوائد فى قدرات ومهارات الأفراد. واستثماراً لإنتاج العنصر البشرى المسئول عن عملية التنمية الشاملة فى المجتمع. وبقدر كفـاءة الاسـتثمار فى هـذه التنميـة البـشرية تكون كفاءة الاستثمار فى قطاعات التنمية الأخرى.

وفى البداية قاوم رجال التربية اعتبار مؤسسات التعليم مؤسسات إعداد القوى العاملـة، فرفـضوا العلاقة بين التعليم والإنتاج خشية إضعاف الدور الثقافى والفكـرى والجـمالى للتربيـة، فكـان التقتـير فى رصد الموارد المالية للتعليم باعتبار أنه لا يغطى تكلفته[1]، وتبددت هذه المزاعم مع كثير من الدراسات كان منها دراسة شولتز ودينسون كل بمفرده التى أثبتت أن التعليم يسهم بنحو 23% فى زيـادة الـدخل القـومى الأمـريكى عـام 61-1962[2]، وتلـت هـذه الدراسـات تقـارير البنـك الـدولى التـى أكـدت أن

(1) محمد عزت عبد الموجود، "من قضايا التنمية"، مستقبل التربية العربية، المجلد (1)، ع1، يناير 1995، ص64.

(2) George Pascharopoul Ous & Mauree Woodhall, Education for Development, An Analysis of Investment Choices, New York: Oxford University, Press, 2005, pp. (15-20)

الدولة التى تتمتع بمعدلات نمو اقتصادى مرتفع من دول العالم الثالث تتمتع بأعلى معدلات للتعليم.

وبدأت بعد هذه التقارير الدراسات التى اهتمت بحساب ما ينفق على التعليم وما يعود منه، وأصبح الإنفاق على التعليم يعكس مدى اهتمام المجتمع بالتنمية البشرية كمؤشر لما يوليه المجتمع من أولوية للتعليم[1]. فكان علم اقتصاديات التعليم الذى اهتم بدراسة وتحليل ما ينفق على التعليم من تكاليف حقيقية وما يعود منها من منافع فى إطار أهداف المجتمع وتوجهاته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

ولقد اعتمد البحث التربوى فى مجال اقتصاديات التعليم حتى وقت قريب على الوصف والتحليل للتكاليف التعليمية ومحاولة وضع المعايير التى تضبط الإنفاق على التعليم، ويلاحظ الباحث أن كثيراً من البحوث فى هذا المجال أكثرت من نتائج العمل الميدانى. دون أن تعبر عن رأى أو تصور خاص من جهة كتابها أو المؤسسة أو الجامعة التى ينشر عنها.

ومن بين القضايا التى لقيت اهتماماً بين بحوث التعليم فى العالم فى الآونة الأخيرة: تمويل التعليم والتعليم والتنمية الاقتصادية وتحليل التكاليف التعليمية للمراحل التعليمية المختلفة لأغراض محاسبية أو تخطيطية، بينما لم تجد قضايا أخرى مكانها مثل التعليم والفوارق الاجتماعية وتعليم الفئات المحرومة، وتعليم الفئات الخاصة، وكأن الاهتمام بواحد من هذه القضايا مرتبط بتوجه فكرى سيطر على البحوث التربوية بوجه عام عبر مراحل تاريخية مرت.

وبرزت البحوث التى تدرس قضية التربية والتنمية الاقتصادية مؤكدة على دور التعليم فى تقليل الفوارق الاجتماعية وتحسين أوضاع الفئات الفقيرة فى الستينيات من القرن العشرين، وأصبح ينظر إلى التعليم من خلال نظرية رأس المال البشرى على أنه

---

(1) حامد عمار، التنمية البشرية فى الوطن العربى، القاهرة: سينا للنشر، 1992، ص164

مدخل Input، وفى السبعينيات برز اتجاه يؤكد نظرية التبعية فى البحوث التربوية محاولاً أن يتلمس خطى البحوث التى تجرى فى الدول المتقدمة، وأصبح البحث الذى لا يتفق مع أو يعتمد على بحوث أجنبية لدول متقدمة اقل قيمة نظرية أو تطبيقية وأقل مصداقية، والمستطلع لبحوث اقتصاديات التعليم فى هذه الفترة يلحظ أنها قد رصدت التوزيع غير العادل لعائدات التعليم، وبينت أن الفئات المهيمنة فى المجتمع هى التى تحدد نوع وكم التعليم الذى يناسب مصالحها[1]، وكان المتعلم هو موضوع هذه البحوث بعد أن كان الهدف منها.

وازداد الاتجاه نحو البحوث الميدانية فى منتصف السبعينيات، وأصبح البحث فى اقتصاديات التعليم أكثر ارتباطاً بالنمو الاقتصادى المحلى والعالمى، وازداد الميل نحو التحليل التاريخى النقدى خاصة من خلال بحوث مشتركة بين أفراد أو جهات بحثية، وشهدت الثمانينيات مبادرات عالمية مثيرة حول مشروعات خدمة المجتمع وتطوير التعليم.

وتعددت مجالات البحث فى العقد الأخير من القرن العشرين فى ميدان اقتصاديات التعليم، وبرز التحول نحو بحوث الإنتاجية وبحوث التكاليف التعليمية وبحوث الجودة التعليمية فى العالم. وقد ساعد على ذلك ظهور مراكز البحوث الحكومية وغير الحكومية التى اهتمت بجمع ونشر وترويج المعلومات التربوية عبر كثير من الدول، وخلال هذه الفترات التاريخية استطاع رجال التربية إقناع صناع السياسة بأهمية البحوث التربوية، وبالتالى كان الاتجاه نحو زيادة تمويل البحوث التربوية فى المجالات الاقتصادية، ولم يخل الأمر مما يشبه الصراع بين كل من الباحثين وصانعى القرار وصناع السياسة، حيث يرى أن الأول على درجة من النقاء يفرضها عدم وجود مصلحة أو منفعة، بينما

(1) سوليداد بيريز وعبد الجليل عكارى، البحث التربوى فى أمريكا اللاتينية: المكان وتأثيره، ترجمة مجدى مهدى على، مستقبليات(111)، المجلد (29)، العدد (3)، جنيف: مكتب التربية الدولى، 2005، ص395.

يميل الثانى إلى البحث عن حلول لمشكلات ملحة، ولهذا كان من الضرورى على الباحث أن يتحرى الحذر فى تحقيق الموضوعية والصلابة فى المنهج العلمى.

والواقع أن مؤسسات البحث التربوى فى البلاد العربية تعانى من غياب خطة بحثية محددة توجه جهود البحث التربوى وتتوزع بها مجالات البحث بشكل متوازن من ناحية، ومن ناحية أخرى توجه حركة البحث التربوى داخل كل مجال على حدة، لأن المستعرض للبحوث التربوية اليوم يلحظ تكرار دراسة المشكلة الواحدة فى أكثر من بحث، كما يلحظ الاقتصار فى دراسة المشكلة على بعض أبعادها وغياب النظرة الشاملة فى معالجتها أو يلحظ التركيز على البحث فى مجال ما من مجالات البحوث وترك مجالات وقضايا أخرى دون اهتمام.

وتتميز بحوث تكلفة التعليم – بين البحوث التربوية - بأنها من البحوث التى تربط بين فرعين من فروع المعرفة: التعليم والتكاليف، وهى التى أصبحت تميز التقدم العلمى فى الوقت الحاضر، إلا أن هذه البحوث لازالت حبيسة الأقسام العلمية الجامعية بخلاف بعض المشروعات البحثية التي تقدمت بها جهات أخرى عالمية مثل منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية OECD والبنك الدولى واليونسكو والتى لقيت صيتاً فى نشر أبحاثها.

وقد ظهرت بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية منذ قرابة ربع قرن، واستمرت فى مسيرة طويلة تتطلب بعدها وقفة جادة للتعرف على ما تحقق من أهداف وتقديم ما يلزم لإثراء هذا النوع من البحوث التربوية فى ضوء الاتجاهات الحديثة العالمية.

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن، ما أهم الاتجاهات الحديثة فى دراسة تكلفة التعليم فى العالم؟ وما أهمية هذا النوع من البحوث التربوية؟ وما المتطلبات التى يمكن الأخذ بها لإثرائها والنهوض بها إلى مستوى الإبداع وليس مجرد البحث للنشر؟

البحث التربوى: مفهومه – وظائفه – اتجاهاته الغائبة

إن أية دراسة أصولية فى التربية، يجب أن تبدأ بالتعرف على مفهوم وأهمية العنصر وتفنيد وظائفه. والبحث التربوى فى عالم اليوم ظاهرة تربوية ليست بالحديثة، إذ نالت اهتمام الكثيرين، ونفرد الصفحات التالية لاستعراض مفهوم البحث التربوي وأهميته ووظائفه.

مفهوم البحث التربوى:

البحث فى اللغة هو التقصى وبذل الجهد فى الحصول على الشيء، وفى المجالات العلمية يقصد بالبحث جمع المعلومات الكافية لفهم الظواهر وتفسيرها وتحليلها أو لحل مشكلة معينة أو للتحقق من فرض معين أو لغير ذلك من أسباب منطقية ينشأ البحث من أجلها.

وقد تعددت تعريفات البحث التربوى حسب اهتمامات الباحثين وتوجهاتهم حيث برزت المفاهيم التالية:

1- التطبيق الدقيق للطريقة العلمية فى دراسة المشكلات التربوية[1].

2- الجهد المنظم الذى تتوفر فيه الأركان الأساسية للبحث العلمى،ويتم فى كليات التربية أو مراكز البحوث التربوية، بقصد اكتشاف الحقائق العلمية أو حل المشكلات التربوية أو بقصد التدريب على البحث واكتساب مهاراته أو بقصد دراسة الفكر التربوى للمفاهيم والآراء التربوية[2].

3- وضعت منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية OECD عام 1995 تعريفاً للبحث

(1) إحسان مصطفى شعراوى وفتحى على يونس، مقدمة فى البحث التربوى، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، 1989، ص9.

(2) جابر محمود طلبة، البحث التربوى فى مصر وعلاقته بالممارسة التربوية فى النظام التعليمى، المنصورة: دار الوفاء، 1991، ص 16، 32.

التربوى بأنه التقصى المنهجى المنظم للبيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية التى تعمل فيها النظم التربوية، وتعمل فيها عمليات التعلم والأهداف التعليمية وتنمية الأطفال والشباب والكبار وترتيبات الموارد والسياسات والاستراتيجيات لتحقيق الأهداف التربوية[1].

وتتعدد التعريفات، إلا أن القارئ لهذه التعريفات يلحظ ثمة تباين فى توجهاتها، حيث يبدو النظر للبحث التربوى من زوايا متعددة هى المفهوم أو الطريقة والعملية والمحتوى والناتج. وذلك أن البحث التربوى كمفهوم هو الطريقة المنظمة لدراسة الأفكار التربوية وحل المشكلات التربوية والتعليمية. والبحث التربوى كعملية هو النشاط العلمى المنظم الذى يقوم على منهجية علمية فى البحث، ويتطلب لدى القائمين عليه مهارات بحثية تختلف حسب مجال البحث ومنهجه، والبحث التربوى كمحتوى هو ما يشتمل عليه من معارف ومعلومات وآراء تربوية يجب أن تكون حديثة ومتطورة باستمرار حول تنظيم متن البحث أو حول المؤسسات الأخرى فى المجتمع. والبحث التربوى كناتج هو القيمة التطبيقية والفكرية للحلول التى توصل إليها الباحث للمشكلات التربوية أو القضايا التربوية التى تعرض لها، فهذا التعدد فى رؤى البحث التربوى هو الذى تمخض عنه التعدد فى تعريفاته أحياناً وعدم وضوح محاولات بعض الكتاب عند تعريفه أحياناً أخرى، وتظل السمة المعيارية والتفسيرية لتمييز البحث التربوى فى مختلف تعريفاته.

أهمية البحث التربوى:

يمكن القول إن التربية لم تحتل مكانتها كعلم فى العصر الحديث قبل أن يتحدد للبحث التربوى مفهوم ومضمون وطريقة. حيث يذكر أن القيمة الجوهرية للبحوث التربوية تكمن فى أنها تمكن التربويين من بناء وتكوين قاعدة معرفية رصينة لتخصصهم

(1) OECD, Educational Research and Development, Paris: OECD, 2005, p. 37.

تضمن تقدم ميدان التربية الذى نفتقده فى الوقت الحاضر[1].

ولا تكاد دولة تختلف فى النظرة إلى أهمية البحث التربوى والتأكيد على إسهاماته فى مجال الإصلاح التربوى، لأن البحث التربوى- كما سبق التوضيح- طريقة فى التفكير ونقد وتفسير وتطبيق لمفاهيم ونظريات معروفة بما يسهم فى فهم الظواهر التربوية. ولهذا فقد بادرت معظم دول العالم إلى إنشاء مجالس قومية للبحوث التربوية، تهتم بتقديم التوصيات والمقترحات لتحسين نوعية التعليم لديها.

وتنطلق أهمية البحث التربوى من طبيعته فى كشف معارف جديدة وتقديم الحلول والبدائل التى تساعد على حل المشكلات التربوية وتحديد فعالية الأساليب المستخدمة فى التدريس على أساس موضوعى سليم. كما تنبع أهمية البحث التربوى من كل بعد من أبعاده- التى ذكرت آنفاً- حيث تبدو أهميته فى الطرق والأساليب التى يستخدمها فى مواجهة القضايا والمشكلات التربوية، وفى محتواه، وكل ما يشتمل عليه من نظريات، وتحليل ونقد للأوضاع القائمة، وفى نواتجه من أساليب تربوية وتعليمية حديثة وتطبيقات حديثة للنظريات والمفاهيم القائمة.

ولعل كافة إسهامات البحث التربوى على المستوى الفكرى والتطبيقى تصب فى رافدين رئيسين هما: تطوير وتوجيه السياسة التعليمية، وتحسين الممارسات التربوية. ولا يعنى هذا أن تنجو مسيرة البحث التربوى من تأثير هذين الرافدين، بل يكاد يكون البحث التربوى فى توجهاته أحد نواتج هذين الرافدين، إذ تتحدد طبيعته فى ضوء ما تسمح به السياسة التعليمية وما تسهم به الممارسات التربوية من تطبيقات.

وتنتظر مهنة التعليم من البحوث التربوية الإسهام البناء فى تطوير ممارساتها بين المعلمين والجهاز الإدارى المدرسى، بما يربط بين الجانبين فى علاقة يسودها التكامل

---

(1) لويس كوهين ولورانس مانيون، مناهج البحث فى العلوم الاجتماعية والتربوية، ترجمة كوثر حسين كوجك ووليم تاوضروس عبيد، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع، 1990، ص65.

والتطوير المتبادل، حيث يتم توظيف البحوث التربوية فى تطوير الممارسات التربوية فى المدارس من ناحية، ويتم توظيف الممارسات التربوية فى تصحيح وتعديل مسارات البحث التربوى من ناحية أخرى، وتقف بعض الصعوبات أمام تحقيق هذه العلاقة. وقد توصلت الدراسات إلى أن مناخاً سلبياً يحيط بالبحث التربوى فى البلاد العربية ويقلل من إسهاماته فى تطوير الإجراءات المدرسية، يتشكل هذا المناخ من النظرة الفوقية للقائمين على البحث التربوى فى كليات التربية ومراكز البحوث التربوية، وضعف التخطيط للبحث التربوى واختلاق المشكلات البحثية وعدم واقعيتها والتسرع فى إجراء البحوث التربوية وزيادة الطلب على البحث التربوى من غير التربويين وعزوف الباحثين الجادين عن إجراء البحث التربوى وتناقض معايير تقييم البحث التربوى، وارتبطت بعض العوامل بالممارسات التربوية فى تأثرها بأزمة البحث التربوى وكونت وسطاً سلبياً يحيط بها، ويقلل من إسهامها المنشود فى توجيه حركة البحث التربوى، من هذه العوامل النظرة الدونية للممارسات التربوية وشكوى المعلمين من نتائج البحوث التربوية واعتماد الممارسات التربوية على الخبرة اليومية للمعلمين وصعوبة قراءة البحث التربوى لعدم وضوحه وانفصال البحث التربوى عن السياسة التعليمية[1].

والأمل معقود فى أن ينجح البحث التربوى فى تطوير ممارساتنا التعليمية ونظرياتنا التربوية، وفى تجديد أوصال الحياة التربوية فى برامجها ومعلميها وأنشطتها وطرائقها ومناهجها، فالبحث التربوى نافذة التخطيط الجيد والتنفيذ الجيد، وكافة محاولات التجديد فى التربية. ولهذا وجب على مختلف الدول: متقدمة ونامية أن تولى البحوث التربوية والأجهزة القائمة عليها جل اهتمامها والأولوية التى تستحقها عند توفير ما تحتاجه من إمكانات مادية وبشرية.

(1) جابر محمود طلبة، مرجع سابق، ص ص 174-175.

وظائف البحث التربوى:

ترتبط المنطلقات التى ذكرت فى أهمية البحث التربوى بالدور الذى يقوم به البحث التربوى فى مجتمعاتنا، وبالطبع فإن وظائف البحث التربوى تتباين مع تباين البحوث التربوية فى مجالاتها وأهدافها التى تحاول أن تحققها، إلا أن ثمة وظائف رئيسة تسعى البحوث التربوية إلى تحقيقها هى:

1- دراسة الممارسات التربوية القائمة:

يقوم البحث التربوى بدراسة الممارسات التربوية القائمة وتقييمها للتعرف على مواطن القوة والضعف وتقديم التوصيات الكفيلة بعلاج مواطن الضعف، فالبحث التربوى لا يبدأ من فراغ، بل يبدأ من الواقع التعليمى إثراءً لهذا الواقع وتجديداً وتجويداً له. ذلك لأن تسيير الممارسات التربوية فى مدارسنا حسب خبرة القائمين عليها أمر يكتنفه الخطر، إذ قد تظل هذه الممارسات دون تطوير لسنوات طويلة نظرا لحرص العاملين فى مهنة التعليم كثيراً على استمرار الأوضاع بسب عدم تطورهم هم أو بسبب ضعف نموهم العلمى والمهنى، ولهذا تتحدد أهمية الدور الذى يمكن أن يقوم به البحث التربوى هنا فى كشف وتوجيه العمل التربوى واستغلال ما لديه من معارف ونظريات جديدة فى تجديد وتطوير الممارسات التربوية.

وقد أوضحت دراسة جابر طلبة (1991) ضرورة أن يقوم البحث التربوى بهذه الوظيفة واهتمت بالتعرف على أهم الصعوبات التى تواجه البحث التربوى فى تطوير الممارسات التربوية فى البلاد العربية، ويدخل ضمن هذه الوظيفة تقييم الأساليب التدريسية المستخدمة فى حجرات الدراسة والكشف عن مشكلات العمل المدرسى والعاملين من معلمين ومديرين وطلاب وتجديد النظم التعليمية وزيادة كفاءتها الداخلية والخارجية[1].

---

(1) جابر محمود طلبة، مرجع سابق.

والواقع إنه كثيراً ما يتهم الباحثون فى التربية بالبعد عن الممارسات الواقعية من قبل المعلمين وغيرهم من المربين، ويرى الكاتب أن هذا النقد يساير ذلك النقد الذى وجه فى الماضى إلى الجامعات عموماً بالعزلة عن المجتمع المحلى والبعد عن اهتمامات العمل الميدانى والعيش فى أروقة الأبراج العاجية.. والحقيقة أن استقلالية الجامعة مفهوم قد استغل بشكل غير مناسب.. ووقع الخلط بين الاستقلال وابتعاد البحث التربوى عن مسائل التربية والتعليم[1]، ولكن توجه البحث التربوى فى السنوات العشر الأخيرة نحو البحوث الميدانية واستخدام التقنيات الملائمة للحصول على البيانات الواقعية أظهرت مدى التواصل الحادث والمنشود فى علاقة البحث التربوى بالممارسات التعليمية.

2- تجديد المعرفة التربوية:

يوجه البحث التربوى للحصول على معارف جديدة فى المجالات التربوية المختلفة، والدارس لحركة البحث التربوى فى العالم يلحظ الكثير من النظريات والمفاهيم التربوية التى ألغيت أو عدلت إلى صورة جديدة من خلال أبحاث قام بها بعض الباحثين الثائرين، وقد يتم التجديد فى المعرفة التربوية بإعادة تنظيم المعارف القائمة بغرض تشخيص الظواهر التربوية، والتعرف على أبعادها وتقديم ما يفيد فى مواجهتها.

ويتلقى البحث التربوى النظريات والمفاهيم المستحدثة فى العلوم الأخرى ويحاول أن يجدد بها العمل والفكر التربوى فتصبح فرصة سانحة للتجديد فى نسيج المعرفة التربوية.

3- توجيه السياسة التربوية والتعليمية:

يعد البحث التربوى مؤسسة تربوية قائمة بذاتها تتأثر بسياسة التعليم فى الدولة، بيد أنه أحد قنواتها الساهرة. ولكنه فى الوقت نفسه يؤثر فى صناعة القرار التربوى بقدر

(1) فران فرى، بعض الأفكار عن اتجاهات البحث التربوى، مستقبليات ، ص458.

ما لديه من معارف وتجارب جديدة، واستشراق للمستقبل، فالبحث التربوى ليس مستهدفاً بالسياسة التعليمية أو مستهلكاً أو منفذاً لها، ولكنه بشكل أو بآخر أحد صناع هذه السياسة، ولعل مرور البحث التربوى من المستوى الفكرى إلى مستوى التطبيق يتطلب المرور بمرحلة رسم السياسة التعليمية.

وقد أشارت دراسة سيف الإسلام مطر (1986) إلى وجود بعض الصعوبات فى طريق توظيف البحث التربوى فى صنع السياسة التعليمية، منها ما يرتبط بعملية صنع السياسة التعليمية ومنها ما يرتبط بتوجهات البحث التربوى وعزلته وعدم واقعيته[1].

وقد يرجع الصراع بين الباحث التربوى والسياسيين إلى أن كلا الفريقين يختلفان من حيث احتياجاتهما، وتوقيت هذه الاحتياجات ودرجة تأثرهما بمجال عملهما، حيث يفضل السياسيون فى الدول الديمقراطية الإعلان عن المخصصات المالية للبحث التربوى حتى يعفى الباحثون من حرج طلب الدعم، وعلى الجانب الآخر فإن الباحث التربوى يخاطر بسمعته فى مؤتمر أو مجلة علمية عندما يؤيد توجهاً سياسياً بدليل علمى مختلق.

والسياسيون عادة يريدون نتائج سريعة وواضحة وملموسة يمكن تطبيقها، بينما يطلب الباحثون مزيداً من الوقت لإثبات صحة نتائجهم وفعاليتها فى المواقف الواقعية التعليمية. ويظل هذا الصراع دون حسم مما يجعله مادة للبحث التربوى ولتقارير رجال السياسة أيضاً.

4- توجيه التجديد التربوى:

والبحث التربوى فى إنتاجه للجديد من المعارف والنظريات التربوية، فإنه يقود حركة التجديد التربوى الإنسانى،ويقصد بالتجديد التربوى هنا التصورات المستقبلية

---

(1) سيف الإسلام مطر، "البحث التربوى ووضع السياسة التعليمية"، دراسات تربوية، الجزء الثانى، مارس 1986، ص209.

لإعادة توظيف السياق التربوى لزيادة كفاءة النظم التعليمية، والاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية والفنية بغرض تحقيق الأهداف المنشودة، وقد عرف التجديد التربوى بأنه محاولة لإدخال التحسينات على الوضع الراهن للنظم التعليمية[1].

ويعد البحث التربوى من المصادر الأساسية لعملية التجديد التربوى للمؤسسات التعليمية وللمسيرة البحثية ذاتها. وذلك من خلال تجديد المعارف والمناهج التى تتضمن وصول البحث التربوى إلى نتائج أفضل صدقاً وموضوعية وشمولية. وقد أكدت دراسة جابر طلبة (1999) على اعتماد عملية التجديد التربوى على البحث التربوى كمصدر لعملية التجديد من خلال إنتاج المعرفة والحصول على المعرفة العالمية وتطويعها للاستخدامات الوطنية واستيعاب التكنولوجية الحديثة فى نقل المعلومات وتحقيق الاكتفاء الذاتى المعلوماتى وأيضاً تصدير المعرفة العلمية والتكنولوجية وزيادة القدرة التنافسية المعلوماتية[2].

هذا ويمكن أن يلعب البحث التربوى دوراً سلبياً فى قضية التجديد التربوى من خلال نخبة من الباحثين التقليديين يضعون غرض الترقية والمنفعة الشخصية نصب أعينهم عند إجراء البحث التربوى، فنلاحظ العجلة والسطحية وغير ذلك من سمات القولبة البحثية والتركيز على الكم البحثى وليس النوع، وغاية هؤلاء إنتاج أكبر قدر من الأبحاث فتلحظ العين الحجوم الكبيرة للأبحاث التربوية، وعندما يرجع كل ما فيها إلى صاحبه لا يبقى للباحث سوى سطور مصطنعة.

ومن خلال البحوث التربوية حدثت فى السنوات الأخيرة طفرة تجديدية فى بعض جوانب العملية التربوية، منها:

---

(1) محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث، القاهرة: عالم الكتب، 1996، ص8.

(2) جابر محمود طلبة، التجديد التربوى من أجل جامعة المستقبل، المنصورة: مكتبة الإيمان للنشر والطبع والتوزيع، 1999، ص161.

أ - التجديد فى بناء المناهج التربوية فى المراحل التعليمية المختلفة.

ب- التجديد فى نظم الإدارة التعليمية والتوجيه التعليمى على كافة المستويات التعليمية.

ج- التجديد فى أساليب التدريس وطرق حل المشكلات التربوية التى تواجه كافة المشتغلين فى الحقل التعليمى.

ولعل هذه التجديدات ليست إلا مخرجات لبحوث تربوية جادة قادها باحثون متخصصون بدقة ورغبة فى التطوير.

إعداد الباحث التربوى:

لا ينتمى الباحثون فى التربية فى البلاد العربية إلى خلفية أكاديمية واحدة، حيث يعتمد على إعداد البحوث التربوية فى إعداد وتخريج فئة الباحثين الذين نجدهم أحد الفئتين:

- خريجون من كليات التربية وممن يعملون في وظيفة معيد ومدرس مساعد وعضو هيئة تدريس، وقد توفر لهم الجو البحثى ومهاراته.
- خريجون من كليات أخرى جامعية ومتفرغون- لعدم وجود عمل، أو يعملون بالتدريس أو بمهن تعليمية وإدارية أخرى.

ويتم إعداد الباحثين فى التربية من خلال الدراسات العليا التربوية فى الكليات ومراكز البحوث التربوية التى لا تخفى للمطلع بعض مشكلاتها وفى مقدمتها تغيب طلاب الدراسات العليا عن الحرم الجامعى، والحرص على نيل الشهادات بدءاً بشهادة الدبلوم العام أو الخاص وانتهاءً بشهادات الماجستير والدكتوراه فى الميادين التربوية المختلفة.

ويتدرب الباحث التربوى على مهنة البحث من خلال بحوث الماجستير والدكتوراه، حيث يتعلم مهارات البحث وتحديد مشكلته ومنهجه والوصول إلى نتائجه، والأمر يحدوه الأمل فى إعداد فريق تربوى مجدد فى المعرفة والبحث التربوى على خلاف قلة

من الأفراد الذين لا يهمهم من البحث أكثر من الحصول على اللقب العلمى، حيث نرى التسرع فى إعداد البحوث التربوية وسرعة المناقشات للرسائل التربوية لدرجة أن بعض الرسائل لا يعرف أصحابها كثيراً مما فيها.

إن زيادة الطلب على سوق البحث التربوى فى البلاد العربية من العاطلين خريجى الكليات الجامعية المختلفة الوطنيين أو العرب أمر قد يضر مؤسسة البحث التربوى فى البلاد العربية بما قد يضيع الرصيد الذى تركه لنا آباءنا وأساتذتنا من الفكر التربوى ويشوهه. وقد يرجع ذلك إلى فتح أبواب التسجيل لدراسات الماجستير والدكتوراه فى المؤسسات التربوية الجامعية على مصراعيها دون وجود حدود علمية تضارع تلك التى تضعها التخصصات الأخرى عند البحث فيها.

ولعل الكاتب هنا يفضل تلك البحوث التى تقوم بإعدادها مؤسسات بحثية أو مراكز بحثية تتجمع لديها الخبرة والفكر دون أن تسعى إلى لقب علمى أو درجة أو منفعة قريبة، ذلك بغية تقديم الحلول الناضجة لمشكلاتنا التربوية والتجديد التربوى الجاد، ومن أمثلة الجهات التى يمكن أن تقوم بدور تربوى الأجهزة الحكومية ومراكز حرة للبحث والمنظمات غير الحكومية والمنظمات التربوية الدولية(1)، هذا مع الإيمان بأهمية بحوث الماجستير والدكتوراه وكافة البحوث الجامعية التى تتميز بقدر وافر من الجدية والعمق.

والباحث التربوى من هيئة التدريس بكليات التربية تربى فى جو علمى واكتسب مهارات البحث فى جو أكاديمى يتميز بالحرية وتوفر القدوة والفكر، وكلها من أساسيات إعداد الباحث التربوى، فتعلم الصبر والالتزام الأيديولوجى تجاه البحث التربوى عند تناول المشكلات التربوية. مما يضمن وجود باحث مستنير حساس وواع.

والأمر لا يخلو من إنتاج علمى لبعض الباحثين لا يربو عدد صفحاته بالمراجع

---

(1) سوليداد بيريز وعبد الجليل عكارى، مرجع سابق، ص 389.

عن 15 صفحة من الحجم المتوسط (17×24 سم)، فأية قضية وأية نظرية أو تطبيق تربوى تبدو نتائجه فى هذا التعجل، والدراسة الحالية ليست بصدد تقييم البحوث التربوية، ولكنها إشارة إلى أوضاع البحث التربوى فى بلادنا العربية، وذلك من الناحية الكمية فالكاتب لا يتعرض هنا لمضمون بعض البحوث التربوية التى قد نجد صفحات منها أكثر عمقاً من عشرات البحوث التربوية.

وتتعدد الخصائص الواجب أن يتحلى بها الباحث بوجه عام وهى: الخصائص العقلية ومنها الخيال الخصب والتفكير الموضوعى والدقة والتحفظ فى إصدار الأحكام ونفاذ البصيرة والقدرة على حل المشكلات والاتجاهات الإيجابية نحو موضوع الدراسة، والخصائص الوجدانية ومنها: حب الإطلاع والنقد بجانب الصبر والإخلاص، والخصائص الأخلاقية ومنها الالتزام بالأمانة العلمية والاستقامة والتواضع، والخصائص الاجتماعية ومها: حب العمل وتقديره، والخصائص المنهجية ومنها الموضوعية واحترام آراء الغير.

وتضيف بعض الدراسات التربوية مهارات أخرى للبحث التربوى منها: مهارة العمل الجماعى، واستخدام مصادر المعلومات واختزال المعلومات[1].

وعلى ذلك فهذه بعض الموجهات التى يجب على مؤسسات البحث التربوى فى البلاد العربية والبلاد العربية أن تأخذ بها – من وجهة نظر الباحث- فى إعداد البحوث والباحثين للنهوض بهذه المسئولية وأدائها على خير وجه، وبها تكتمل أهم الوظائف التى يسعى البحث التربوى إلى تحقيقها.

(1) إلهام عبيد، "خصائص الباحث العلمى والمهارات اللازمة له من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية"، مستقبل التربية العربية، الكويت، أكتوبر 1997، ص ص 93-95.

مجالات البحث التربوى واتجاهاته الغائبة:

تختلف مجالات البحوث التربوية باختلاف اهتمامات الباحثين وخلفياتهم والأهداف التى توجههم، حيث تتجه بعض البحوث إلى اكتشاف نظريات جديدة أو التحقق من نظريات قائمة فتكون ذات طبيعة نظرية، وهى نوع من البحوث يلائم الباحثين ذوى الخبرة العلمية والبحثية والقدرة على التحليل والنقد. ويقابل هذا النوع من البحوث نوعاً آخر يأخذ الطابع العملى ويصيغ مشكلته فى ضوء الممارسات الواقعية للعاملين فى الجو المدرسى، وهو نوع يناسب غالبية الباحثين وبصفة خاصة الراغبين فى اكتساب مهارات البحث التربوى،وهو البحوث الإجرائية.

وتصنف البحوث التربوية حسب الغرض منها إلى بحوث أساسية تستهدف تأكيد نظريات موجودة أو وضع نظريات جديدة، وبحوث تطبيقية تجرى لتطبيق واختبار نظرية معينة وتقويم مدى نجاحها فى حل المشكلات التربوية، ويذكر كلٌ من إحسان شعراوى وفتحى يونس أن البحوث التربوية يمكن أن تصنف حسب طرائق إجرائها إلى بحوث تاريخية تدرس الأحداث الماضية للوصول إلى نتائج حول أسبابها وآثارها والإفادة منها فى فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، وبحوث وصفية تهتم بوصف وتحليل المشكلات التربوية الراهنة،وبحوث تجريبية يهتم فيها الباحث بدراسة أثر متغير مستقل على الأقل فى متغير آخر تابع أو أكثر، وبحوث ارتباطية تدرس العلاقة بين متغيرين أو أكثر[1]، وأن كانت بعض الدراسات الحديثة تستبعد التجريب بمعناه الطبيعى عن البحث التربوى وتجعل ما يتم من اختبار لأثر متغير مستقل فى متغير آخر تابع محاولة شبه تجريبية.

وقد حددت الحكومة الهندية أولويات البحوث التربوية فى أربعة موضوعات رئيسة تناسب احتياجات المجتمع الهندى عام 1996 هى: المنهج – إعداد المعلم

---

(1) إحسان مصطفى شعراوى وفتحى على يونس، مرجع سابق، ص 17، 18.

وتدريبه- الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للتعليم- وتخطيط التعليم وإدارته[1].

وتختلف هذه الأولويات من دولة لأخرى، حيث نجد اتجاهات أخرى فى فرنسا (1998) مثل تعليم الكبار وتدريبهم وطرق التدريس. وتشير الأوراق المقدمة إلى المؤتمر الدولى للبحث فى التعليم والتدريب فى فرنسا عام 1998 إلى أن التركيز ينصب حالياً نحو أبحاث طرق التدريس بنسبة 20% وأوضاع التعليم المدرسى بنسبة 12% وأبحاث التدريب والطفل والأسرة بنسبة 10%، وأبحاث التعليم العالى بنسبة 6% والاتجاه نحو المعرفة بنسبة 10%، وجاء التركيز الأكبر على أبحاث اقتصاديات التعليم وفلسفة التربية وتاريخ التربية بنسبة تزيد عن 20%[2].

ولعل مقارنة هذه النسبة بنظيراتها فى أعوام سبقت فى فرنسا أو غيرها من بلدان العالم توضح مدى التقدم فى البحوث التربوية وفى تعدد مجالاتها، كما يفرض ضرورة أن تتبنى البلاد العربية خريطة للبحوث التربوية تضمن التوزيع النسبى لها لإمكان توزيع الاهتمام والدعم إلى المجالات التى تتمشى مع أولويات وحاجات المجتمع المحلى والإقليمى فى التربية، والأمر فى حاجة إلى دراسة متأنية للبحوث والرسائل التربوية التى تنشر فى المجالات التربوية المحلية والإقليمية لبيان مدى توزيع جهود البحث التربوى فى المنطقة العربية على مجالات البحث التربوى ومدى ارتباطها بالأولويات التربوية والمجتمعات العربية.

وفى البلاد العربية تتعدد مجالات البحث التربوى حسب فروع خمسة رئيسة هى: أصول التربية – التربية المقارنة- المناهج وطرق تدريس- علم النفس التربوى- الصحة النفسية، وترتبط بأقسام أكاديمية فى كليات التربية أو مراكز البحوث التربوية، وتبقى بعد ذلك اهتمامات نسبية بمجالات داخلية فى كل فرع، حيث نجد الاهتمام أكثر فى

---

(1) ر. س. ميشرا، البحث التربوى فى الهند، مستقبليات (111) مرجع سابق، ص 368.

(2) دومينيت جرو، البحث التربوى فى فرنسا، مستقبليات (111)، مرجع سابق، ص 432.

مجال أصول التربية لموضوعات اقتصاديات التعليم واجتماعيات التربية وفلسفة التربية والتربية الإسلامية.

ويذكر حسن شحاته (2000م) أن مجالات البحث التربوى وأولوياته ينبغى أن تتحدد فى ضوء النظرة المنظومية للتعليم حيث توجه البحوث التربوية إلى مدخلات التعليم وعلاقاته ومخرجاته. ويضع البحث فى اقتصاديات التعليم والمبانى المدرسية وعلاقة التعليم بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن أولويات البحث التربوى فى المنطقة العربية[1].

والقارئ للبحوث التربوية بغية التعرف على ما تحمله من اتجاهات يحدوه الأمل فى الإحساس بفكر وفلسفة متميزة أو نظرية تربوية معينة تبرز من بين السطور، فإذا به أمام بحوث بعضها مكرر يحمل أخطاءً لغوية ومنهجية وبعض منها على درجة من البساطة تجعل نتائجها تخمينية، وبعض منها لا يرتبط بمشكلة واقعية بل بمكانة علمية أو اجتماعية أو مالية يرتقى إليها الباحث. وقد أشارت دراسة فونج Fong 1994 إلى أن 80% من البحوث التربوية الخاضعة للدراسة استخدمت المنهج الوصفى وأن 40% منها بها أخطاء هيكلية فى تصميم هذه البحوث جعلت نتائجها غير موثوق فيها[2]، وقد أوضحت دراسة عزو 1999 بضرورة الاتفاق على هيكلية موحدة للبحوث التربوية[3] فى الجامعات العربية برغم ما يراه البعض فى ذلك من قولبة غير مرغوب فيها.

(1) حسن شحاته، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار العربية للكتاب، 2000، ص80.

(2) Margaret F. Fong, "Defeating Ourselves: Common Errors in Counseling Research", Counselor Educational Supervision, Vol. 33, No. 4, N. Y. 2005, p. 22.

(3) عزو إسماعيل عفانة، أخطاء شائعة فى تصاميم البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا فى الجامعات الفلسطينية، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، ع 57، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 1999، ص164.

ومن خلال أدبيات نقد البحث التربوى والمبادرات البحثية الهائلة التى تزخر بها المجلات العلمية العربية يمكن الإشارة إلى بعض الاتجاهات التى تميز البحوث التربوية بوجه عام فى البلاد العربية والمنطقة العربية وهى:

1- تراجع البحوث النظرية:

ويقصد بالتنظير هنا اهتمام البحث التربوى بدراسة الظاهرة وربطها بالظواهر ذات العلاقة، لتكوين نظرية واضحة محددة الألفاظ والمضامين تشرح المشكلة وتفسرها بشكل غير مسبوق أو مكرر. والتنظير فى التربية يجب أن يكون قابلاً للقياس والمراجعة بمعنى أن يكون قابلاً للاختبار العلمى الذى يثريه ويكسبه المشروعية العلمية. ولعل هذا النوع من البحوث النظرية يندرج تحت ما يسمى بالبحوث الأساسية. وهو نوع من البحوث يتطلب روحاً ابتكارية وقدرة على التحليل والنقد،وينتج عنها غالباً تنظيماً جديداً للمعرفة وتصوراً حديثاً للظاهرة موضوع الدراسة.

ولعل التطبيق المباشر للبحوث التربوية بدون خلفية نظرية كافية يفصل التطبيق عن دائرة الفكر،ويشكل واقعاً منفصلاً عن ثقافة المجتمع وفلسفته، ولكن عندما يركز البحث التربوى على الجانب النظرى قبل التطبيق يتم الانسجام المفقود بين الجانبين، ويربط فكر البحث بدائرة الممارسة العملية ويثرى ما يسمى بفكر العمل التربوى.

وقد أشارت دراسة النبهان (2007م) إلى أن نسبة البحوث الأساسية فى الدول العربية قليلة جداً حيث لا تزيد عن 8% من البحوث التربوية فى الأردن،وتظهر نفس الندرة بين البحوث الكيفية إذ تمثل 19% من البحوث التربوية الأردنية[1].

---

(1) موسى النبهان، تحليل منهجية أبحاث رسائل ماجستير التربية وعلم النفس فى الجامعات الأردنية فى الفترة 71-1988، المؤتمر التربوى الأول (7-1997/12/10)، جامعة السلطان قابوس، المجلد السادس، مسقط: مطبعة الجامعة، 1997، ص11.

2- قلة البحوث التربوية الميدانية:

إن البحث الذى لا يعتمد على مشكلة واضحة لدى صاحبه، غالباً ما يتجه نحو نتائج غير واضحة أيضاً، ولعل هذا ما دعى الباحثين إلى ضرورة تحديد مشكلات واقعية واضحة لبحوثهم. وقد دفع ذلك بعضهم إلى اختلاق مشكلات معينة غير واقعية ولا تمتد إلى قضايا آنية أو مستقبلية، وبالطبع بذل الجهد والوقت والمال لتحقيق لا شيء.

إن أحادية الرؤية التى أصبحت تميز كثيراً من البحوث التربوية اليوم لا ترجع فى أغلبها إلا إلى كون مشكلات هذه البحوث غير واقعية. ولا زالت الحاجة اليوم إلى بحوث تربوية تدرس مشكلات الواقع التربوى والتعليمى بشكل منظومى واقعى وليس بشكل خطى سلطوى، لأن المعرفة السلطوية لا تعترف بقواعد المنهج العلمى الحديث من الاحتمالية والنسبية والتعددية[1]، ولعل شيوع هذا النمط من البحوث التربوية يضعف العلاقة المنشودة بين الجامعة ومؤسسات الإنتاج نتيجة غلبة الطابع الأكاديمى على البحوث التربوية، ويفقد الممارسون الثقة فى قيمة البحوث التربوية ويجعلهم مجرد مستهلكين للمعرفة التربوية وليسوا مشاركين فى بنائها. إن الاهتمام بالبحوث التطبيقية القائمة على مشكلات واقعية يعد تطبيقاً لوظيفة الجامعة التى حددها أسامة الباز (1996) فى تنمية القدرة على التفكير وإثراء المعرفة البشرية والتطبيق الابتكارى للمعرفة[2]، ولعل هذا يلقى على البحث التربوى ضرورة مراعاة الخبرة فى المشكلات التربوية الحقيقية التى تنبع من الواقع الفعلى مع التعمق فى الخلفية النظرية.

وتتجه بعض البحوث التربوية نحو تكريس الممارسات التربوية القائمة وإضفاء

(1) حسن شحاته، مرجع سابق، ص65.

(2) أسامة الباز، مصر فى القرن (21) الآمال والتحديات، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر، 1996، ص 153.

الشرعية العلمية عليها، وذلك باستبعاد بعض الظروف القائمة[1]، ومثال ذلك البحوث حول إنشاء مدارس اللغات التجريبية وإنشاء التعليم الأساسى والتشعيب فى الثانوية العامة،وزيادة السلم التعليمى التى اتجهت نحو دراسة الكفاية أو الفعالية أو تحليل المدخلات أو المخرجات. ولم تثر قضايا غير مرغوب فيها لدى القائمين على التعليم مثل مبررات إنشاء هذا النوع من التعليم والظروف السياسية والاقتصادية التى أوجدته.

وعلى ذلك فإن البحوث التربوية قد لا تهتم بالواقع بالمرة أو يأتى اهتمامها بالواقع تكريساً لما عليه من أوضاع، ويندر منها ما يخرج من جلباب الواقع إلى خيال مستقبلى سيسيولوجى تربوى ليصل إلى صيغة أكثر ملاءمة.

3- قلة البحوث النقدية:

ألقت محاولة تسييس التعليم فى التربية بظلالها فى البلاد العربية على الجامعة، فبعد أن كانت تقوم الجامعة بدورها التاريخى فى إدارة الحوار القومى ونقد الفكر، أصبحت تمارس دوراً سلمياً وتعيش حياة وديعة تقبل الشئ ونقيضه، وجاء البحث التربوى كأحد مخرجات الوظيفة البحثية للجامعة دون أن يفلت من هذا الاتجاه، وقد ابتعد عن روح النقد التربوى للأوضاع التربوية بغية التوصل إلى صيغة أفضل.

إن مهنة البحث التربوى اليوم ليست هى تفسير الواقع بل العمل على تطوير هذا الواقع، ولا يتم ذلك بدون نشاط نقدى مخلص يتميز بشخصية نقدية متميزة وليست متحيزة تعبر عن هوية المجتمع البلاد العربية وظروفه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، ولعل الاتجاه النقدى الذى ننشده فى بحوثنا التربوية محاولة لتأصيل العلمية والموضوعية فى البحوث فى حقل التربية الذى طالما حفل خطابه العلمى بالخطابية والضبابية وتشبعت ممارساته بالفردية والوصفية المسطحة. واعتمدت أدبياته- فى بعضها- على

(1) محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 318.

التسكع على موائد التخصصات العلمية المنضبطة والنقل المشوه لها[1]، ولا تخلو الساحة العلمية اليوم من مبادرات ناجحة، والحاجة ماسة لمزيد من البحوث النقدية التى تتناول البحوث التربوية- والتى تندرج تحت ما يسمى "بعلم العلم"- بالتحليل والنقد والتصنيف للتوصل إلى أهم ما يجمعها من اتجاهات، وللإفادة منها فى إثراء حقل البحث التربوى فى البلاد العربية من ناحية وفى بناء خريطة بحثية جادة من ناحية أخرى، وتعد دراسة عزو إسماعيل عفانة حول الأخطاء الشائعة فى تصاميم البحوث التربوية والمسجلة ضمن حواشى هذا البحث واحدة من المبادرات المميزة لهذا الاتجاه.

4- الاعتمادية فى البحوث التربوية:

أنشأت كثير من دول العالم مراكز وطنية للبحوث التربوية تكون مهمتها نشر المعرفة التربوية وإنتاجها وتجديدها، واستشراف المستقبل من خلالها. ذلك على أساس أن التجديد التربوى ذى الكفاءة الاقتصادية والرؤية العلمية والمرغوبية الاجتماعية هو التجديد التربوى الذى يسعى إلى اعتماد التوجهات المستقبلية منهجاً وأسلوباً[2]، فالبحث التربوى هو أداة التجديد التربوى وناتجه، ومن ثم فإن الاعتماد على مصادر تربوية وبيانات تربوية غير وطنية ليس من شأنه إلا التوصل إلى تجديدات تربوية أو نقل صيغ تربوية ليست وطنية إلى المجتمع،ومن هنا يبدأ صراع الثقافات الذى ينتهى فى الغالب بتشويه أحد الطرفين.

وتؤكد البحوث العلمية أن البحوث التربوية فى جامعة المستقبل يجب أن تحقق عوامل الاستقلال العلمى والتكنولوجى، ويجب أن تهتم بثلاثة ميادين مهمة، هى[3]:

---

(1) ضياء الدين زاهر، "الإنتاجية العلمية والنظرات النقدية دراسة فى أدب الاختلاف"، دراسات تربوية، العدد (61)، المجلد التاسع، القاهرة، 1994، ص41.

(2) جابر محمود طلبة، التجديد التربوى من أجل جامعة المستقبل، مرجع سابق، ص273.

(3) محمد فوزى عبد المقصود، "جامعة المستقبل فى مصر - تصور مقترح"، دراسات تربوية، المجلد (8)، جزء (49)، القاهرة: عالم الكتب، 1999، ص77.

1- تكنولوجيا المعلومات والإلكترونات: حيث برزت اتجاهات البحوث حول نقل المعلومات إلكترونياً فكان المنهج الإلكترونى وجامعة الهواء إلى غير ذلك من تجديدات تربوية.

2- التكنولوجيا الحيوية والهندسة الوراثية: حيث برز الاهتمام بخواص وقدرات الكائنات الدقيقة بالإفادة من العلوم الحديثة فى هذا المجال.

3- مجالات الطاقة الجديدة: حيث برز الاهتمام بالطاقة النووية والشمسية وطاقة الرياح ... الخ.

ولعل الاهتمام بهذه المجالات فى البحوث التربوية يستلزم وجود مراكز بحثية وطنية تعمل على تحقيق الاكتفاء الذاتى فى المعرفة التربوية بل وتصدر إلى دول المنطقة نواتجها، وكيف يتحقق هذا الاكتفاء مع تخلف الجهود البحثية التربوية العربية عن نظيراتها فى الدول النامية والمتقدمة الأخرى على المستوى الكمى على الأقل، حيث لم تنشر الجامعات ومراكز البحوث العربية بحوثاً سوى 0.1% مما نشرته جامعات إسرائيل - مثلاً- عام 1994 وهذا مؤشر واضح على تدنى الإنتاج العلمى للباحثين العرب على المستوى الكمى[1].

5- قلة البحوث التربوية فى التنمية:

تعد بحوث التنمية المجتمعية ضمن أولويات البحوث التربوية فى معظم بلدان العالم،وتشير قراءة المشاركات البحثية فى المؤتمرات الإقليمية أو العالمية إلى ندرة بحوث التنمية بالنسبة لمجالات البحث التربوى الأخرى.

وقد يرجع ذلك إلى غياب المناخ العلمى اللازم لنمو البحث فى مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وندرة المجلات العلمية المتخصصة فى هذا المجال، وصعوبة

(1) عفاف حداد، مشكلات البحث التربوى فى بعض الدول العربية: توصيات ومقترحات علاجية"، المؤتمر التربوى الأول، كلية التربية جامعة السلطان قابوس، مرجع سابق، ص28.

الحصول على البيانات اللازمة لهذا النوع من البحوث[1].

وقد برزت مبادرات محدودة من البحوث التربوية فى مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية تناولت قضايا تكلفة التعليم ودور التعلم فى تنمية المجتمعات والعوائد الاقتصادية والاجتماعية للتعليم باختلاف أنواعه ومراحله، ولعل دراسة الاتجاهات العالمية الحديثة فى بحوث هذا النوع تسهم فى إثرائها والنهوض بها فى البلاد العربية.

مفهوم التكلفة التعليمية:

يقصد بتكلفة التعليم- المصروفات الجارية على التعليم، وكل ما ينفق على التعليم كمشروع استثمارى[2]، واختلف مفهوم التكلفة باختلاف من استخدمه من رجال الاقتصاد والمحاسبة المالية وصناع القرار،وكذلك الآباء والمعلمين ورجال التعليم.

حيث يرى رجال الاقتصاد أن التكلفة هى جملة ما تتحمله الوحدة من أعباء مالية مقابل الحصول على الخدمة، وعلى المستوى المؤسسى هى جملة ما تنفقه المؤسسة من الاعتمادات المخصصة لها للحصول على الموارد الاقتصادية اللازمة لأداء الخدمة[3]، ويركز الاقتصاديون فى تعريفهم للتكلفة على الجانب المالى، فقد عرفها عبد الحى مرعى بأنها "أية تضحية اختيارية بأشياء أو ممتلكات أو حقوق مادية فى سبيل الحصول على منفعة"[4]. كما عرفها بلبع بأنها "تضحية مقاسه بالنقود تتحملها المنشأة لتحقيق هدف

(1) محمد متولى غنيمة، تمويل التعلم والبحث العلمى العربى المعاصر أساليب جديدة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2001، ص186.

(2) محمد منير مرسى، الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها،ط2، القاهرة: عالم الكتب، 1992، ص 327.

(3) محمد محمد الجزار، محاسبة التكاليف، القاهرة: مكتبة عين شمس، 1993،ص20.

(4) عبد الحى مرعى، فى محاسبة التكاليف لأغراض التخطيط والرقابة، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، 1993، ص5.

أو لتنفيذ مخطط"[1]. وعرفها كوهن Cohn بأنها مقياس لقيمة الإنفاق المادى الذى يدفع لتحقيق منفعة معينة[2]، وعرفها هورنجرن Horngren بأنها قيمة يضحى بها لتحقيق هدف معين، وقد يكون هذا الهدف أنشطة أو خدمات او برامج[3]، وعلى ذلك فالتكلفة لدى الاقتصاديين تضحية مالية أو عينية فى سبيل الحصول على منفعة أو لتحقيق هدف معين.

وفى مجال التعليم عرف وودهل Woodhall التكلفة التعليمية بأنها قيمة الموارد الكلية للتعليم بالنسبة للنظام الاقتصادى، وهى تتضمن قيمة وقت المعلمين والمواد والسلع وقيمة استهلاك المبانى والتجهيزات المدرسية وقيمة وقت الدارسين[4]، كما عرفها جوهر بأنها مجموع النفقات التى يتحملها المجتمع فى سبيل الحصول على مخرجات التعليم[5]، وذكر هالاك Hallak أن التكلفة التعليمية هى ما ينفق على التعليم العام والخاص بجانب تكلفة الفرص الضائعة التى لا تؤدى إلى نفقات واقعية[6]، وعلى هذا ينظر للتكلفة التعليمية اليوم بكونها كل ما ينفق على التعليم بمختلف أنواعه وأشكاله فى سبيل تقديم خدمة تعليمية بأفضل مستوى ممكن. ومن المعروف أنه كلما زادت التكاليف وتم توجيهها بشكل مناسب انعكس ذلك فى تجويد العمل التعليمى ورفع مستوى الخريجين. ولهذا تحاول الدول جاهدة رفع مستوى إنتاجية التعليم، إما عن

(1) محمد توفيق بلبع، محاسبة التكاليف، القاهرة: مكتبة الشباب، 1992، ص45.

(2) Elchanan Cohn & Terry G. Geske, Economics of Education, 3rd Edition, New York: Pergaman Press, 2005, p. 73

(3) Charles R. Horngren, George Foster and Srikant M. Dater, Cost Accounting: A Managerial Emphasis, 8th Edition, New York: Prentice-Hall International, Inc., 1993, p. 26.

(4) M. Woodhall, Cost- Benefit Analysis, New York: Pergaman Press, 2005.

(5) على صالح جوهر، كلفة التعليم للطالب بالمؤسسات التعليمية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد الثانى، 1990، ص207.

(6) J. Hallak, The Analysis of Educational Costs and Expenditure, UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2005, p. 16.

طريق زيادة التكاليف التعليمية أو عن طريق ترشيد استخدامها لتحقيق أفضل النتائج، حيث ينظر إلى منظومة التعليم والتكاليف التعليمية على أنها تمثل جزءاً مهماً فى مدخلاتها،

أهمية دراسة تكلفة التعليم:

تنطلق أهمية دراسة تكلفة التعليم من النقاط التالية:

1- تفيد دراسة تكلفة التعليم المخطط التعليمى، حيث يُمكن تقدير تكلفة التعليم من تحديد الإمكانات اللازمة للخطة خلال فترة زمنية معينة.

2- أن حساب تكلفة المرحلة التعليمية يسهم فى دراسة دور هذه المرحلة فى النمو الاقتصادى، فقد أصبحت محاسبة التكاليف التعليمية من العلوم التى تخدم الأهداف المؤسسية للتعليم بعد أن كانت قاصرة على التطبيق فى الأنشطة الصناعية فقط.

3- يساعد تحليل التكلفة التعليمية فى المقارنة بين الأنشطة التعليمية المختلفة فى ضوء تحليل التكلفة والمنافع منها، وفى اختيار النشاط الملائم من بين عدة أنشطة تعليمية فى ضوء النظرة المحاسبية.

4- تفيد دراسة التكلفة التعليمية فى وضع الإجراءات التنظيمية لضبط ورقابة المدخلات المالية،وضبط ورقابة الخدمات التعليمية، الأمر الذى يبعد المؤسسة التعليمية عن الإسراف والضياع والإهمال الذى يزيد من أعباء رأس المال المستخدم. كما يمكن أن تفيد فى ترشيد الإنفاق على الأنشطة المختلفة، وبالتالى فإن حساب التكلفة التعليمية يحافظ على المال العام، ويحمى الاعتمادات المالية من الهدر[1].

5- تفيد دراسة التكلفة التعليمية الحقيقية ومقارنتها بالتكلفة المخططة فى اكتشاف الانحرافات المالية- إن وجدت-، وبتحليل هذه الانحرافات المالية وتحديد طبيعتها وبالتالى تصحيحها تتجنب المؤسسة الكثير من المشكلات الإدارية والمالية قبل أو وقت وقوعها.

(1) عبد الحى مرعى، مرجع سابق، ص 32.

6- إن دراسة التكلفة التعليمية تعد أساساً لتقويم فاعلية المؤسسة التعليمية وكفاءتها ومدى تحقيق أهدافها، مما يمد بمعلومات قيمة لاتخاذ القرار التعليمى المناسب على أسس محاسبية، وإدارية سليمة.

محددات التكاليف التعليمية:

هناك مجموعة من العوامل التى تؤثر فى حجم وقيمة التكاليف التعليمية، من هذه العوامل:

أ - الطلب الاجتماعى على التعليم:

يعكس عدد التلاميذ الذين يسعون للالتحاق بمعاهد التعليم، وهؤلاء الذين يعملون على البقاء فيه والاستمرار فى مراحل التعليم الطلب الاجتماعى للتعليم فى المجتمع. ولعل زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم تجعل من الضرورى أن تزداد المخصصات المالية للتعليم لاستيعاب هذا الطلب المتزايد، حيث بلغت موازنة التعليم فى البلاد العربية 5.9% من الموازنة العامة عام 1991/90، وازدادت هذه الموازنة إلى أكثر من ذلك فيما بعد.

وتشير إحصاءات البنك الدولى إلى أن نسبة الملتحقين بالتعليم العالى فى الدول المتقدمة أكثر بكثير منها فى الدول النامية، حيث بلغت هذه النسب فى الفترة 86-1988 فى أمريكا 9.6% من مجموع السكان فى الفئة العمرية (18-23) وفى كندا 62.2%، وفى البلاد العربية 19.8%، وفى قطر 21.7% وفى سيرلانكا 4%[1]، ويوضح ذلك زيادة الطلب على التعليم فى البلاد العربية والعالم، ولعل زيادة هذه النسب فى الدول المتقدمة تشير إلى حجم الجهود الواجب بذلها فى الدول النامية كى تلحق بنظيراتها من الدول المتقدمة.

(1) حامد عمار، التنمية البشرية فى الوطن العربى، مرجع سابق، ص109.

ب- أعباء النظام التعليمى:

يواجه التعليم فى البلاد العربية عديدا من المشكلات المتصلة بالمبانى والتجهيزات والمعلم والمنهج وغير ذلك. ومن الطبيعى أن تواجه الدول العربية مع زيادة الأعباء التعليمية مشكلات فى هذه العناصر التعليمية، وتشير الإحصاءات إلى أن 38% من الأبنية التعليمية غير صالحة للاستخدام. وقد بلغ العجز فى الأبنية التعليمية 4144 مدرسة عام 1985 قي مصر، كما تواجه النظام التعليمى فى البلاد العربية مشكلة تسرب الطلاب التى بلغت في مصر 14.7% بين البنات، و16% بين البنين عام 1994، هذا بجانب ارتفاع أسعار الخدمات التعليمية،وزيادة معدلات التضخم الاقتصادى التى تعمل على زيادة الأسعار وزيادة حجم العمالة غير المنتجة[1]؛ ولهذا فإن الخطة التعليمية الرابعة في مصر 1998-2002م استهدفت زيادة عدد الفصول المفتوحة من 284 ألف فصل عام 1992/91 إلى 328 ألف فصل عام 1997/96 فى التعليم العام[2].

ج- مرتبات المعلمين والعاملين:

يحتل بند الأجور والحوافز المالية للمعلمين والعاملين فى المؤسسات التعليمية النسبة العظمى فى موازنة الوزارة، وتتبنى مصر اتجاه إصلاح أحوال المعلمين، وذلك باعتماد المخصصات المالية اللازمة لتدعيم حوافز المعلمين المادية وزيادة مكافآت أعمال امتحانات النقل والشهادات العامة ودعم صندوق الزمالة للمعلمين، كما اهتمت الوزارة بزيادة الأجور بنسبة بلغت 258% للمعلمين عام 1990، ولعل زيادة أجور ورواتب القوى البشرية فى النظام التعليمى فى البلاد العربية يعنى زيادة تكلفة التلميذ والتكلفة الإجمالية للتعليم.

(1) أحمد إسماعيل حجى، المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر، قضايا تربوية (10) القاهرة: عالم الكتب، 1992، ص102.

(2) وزارة التخطيط، الخطة الخمسية الرابعة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية 1998/97-2001/ 2002، المجلد الثانى، 1998، ص94.

د - مستوى التكنولوجيا التعليمية المستخدمة:

حيث يؤثر بدرجة كبيرة مستوى التكنولوجيا المستخدمة فى التعليم، فالعملية التعليمية تعتمد على كثير من الأجهزة والآلات الحديثة مثل: الحاسبات الإلكترونية، وأجهزة الفيديو، والعرض وغير ذلك من الأجهزة التى تتطلب ميزانية خاصة[1]. وتشير إحصاءات تمويل التعليم فى البلاد العربية إلى أن نسبة موازنة التعليم من الإنفاق العام اتجهت نحو الزيادة مع بداية الأخذ بسياسة إدخال الحاسب الآلى فى التعليم منذ بداية التسعينيات من القرن الماضى.

هـ - تأثير الأسعار ومستوى المعيشة:

ويعد هذا العامل من العوامل المهمة والمؤثرة فى حجم التكاليف التعليمية حيث يتغير معدل الأسعار العالمية يوماً بعد يوم، وهذا يترتب عليه زيادة أسعار المواد والمعدات والأجور اللازمة للعملية التعليمية، ويترتب على ارتفاع الأسعار زيادة أسعار إنشاء الأبنية التعليمية أو استئجارها. وعلى ذلك فإن المتوسط العام للأسعار يعد المسئول الأول عن زيادة التكاليف التعليمية فى البلاد العربية والدول النامية والمتقدمة على السواء.

ولا شك إن العوامل الخمسة السابقة تقف وراء ارتفاع التكلفة التعليمية كظاهرة عالمية اليوم، فقد أظهرت دراسة البنك الدولى النمو المتزايد للإنفاق الحكومى على التعليم بصورة كبيرة فى كل من إفريقيا والدول العربية عما هو فى آسيا والبلدان الصناعية مما يشير إلى ارتفاع تكلفة الطالب فى إفريقيا والدول العربية عند مقارنتها بتكلفة الطالب الواحد فى آسيا والبلدان الصناعية[2]، كما يضيف إسماعيل حجى لهذه

---

(1) Philip H. Coombs & Jacgues Hallak, Cost Analysis in Education, Washington: The World Bank, 2005, p. 25.

(2) The World Bank, Report About The Development in the World, New York, 2005.

المتغيرات تزايد الدارسين فى التعليم الجامعى والمؤسسات التعليمية الأكثر تكلفة، والاتجاه نحو المديونية الخارجية كمعونات خارجية وهى تمثل قيمة سياسية واجتماعية يزيد قدرها عن قيمتها الاقتصادية[1]، كذلك يضيف البعض إلى العوامل السابقة العامل الأيديولوجى الذى يجعل البلاد العربية تعتبر التعليم اليوم قضية أمن قومى وعملية توفيره أمر ضرورى كالماء والهواء[2]. وقد عبر عن هذه السياسة وزير التعليم فى مقولته: "إن التعليم اليوم محور أساسى فى تحقيق الأمن القومى بمعناه الشامل والحضارى الذى بدأناه"[3]. وكون التعليم يحتل هذه المكانة السياسية فى الدولة، فإنه يجب أن ينال كافة احتياجاته من النفقات.

تحليل التكاليف التعليمية :

يرى البعض أن الأصول التاريخية فى دراسة التكاليف ترجع إلى القرن الرابع عشر الميلادى إلا أنها ظهرت ضمن علم المحاسبة المالية، وكانت أولى الكتابات فى التكاليف بيد عبد العزيز حجازى فى المؤتمر الأول للتكاليف عام 1965، ويذكر على عبد العليم أن علم التكاليف قد مر بمراحل أربع تدرج خلالها الاهتمام حتى دخلت به أساليب رياضية معقدة فى التخطيط والرقابة، ودخل فى ميدان التعليم[4].

ويقصد بتحليل التكاليف التعليمية تسجيل وتحليل عناصر التكاليف التعليمية بهدف قياسها، والرقابة عليها وتخفيضها. ويعتبر تحليل التكلفة التعليمية من أهم

---

(1) أحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربى، 1998، ص101.

(2) محمد محروس إسماعيل، اقتصاديات التعليم، القاهرة: دار الفكر العربى، 1990، ص101.

(3) حسين كامل بهاء الدين، التعليم والمستقبل، القاهرة: دار المعارف، 1997، ص83.

(4) على عبد العليم عبد الحميد، الأسس النظرية لمحاسبة التكاليف، المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، 1990، ص ص 94-122.

الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها الدراسات التربوية. حيث تظهر أهمية هذا التحليل فى معرفة سلوك بنود الإنفاق المختلفة، ومعرفة الأهمية النسبية للتعليم فى الاقتصاد القومى. كما أنه يفتح الباب واسعاً أمام المقارنات الدولية فيما يتعلق بمصادر مكونات التكاليف وخدماتها المختلفة[1].

ويخدم تحليل التكلفة التعليمية غرضين، أولهما: تخطيطى كأداة لتحليل العمليات الاقتصادية فى التعليم يقوم على التنبؤ بالنفقات، وثانيهما: تشخيصى محاسبى كزاوية ينظر منها إلى النظم التعليمية من حيث كلفة المنتج وكفاءته ومن حيث ضبط ورقابة الإنفاق على التعليم وكشف الانحرافات الإدارية[2]، ومع تعدد أغراض تحليل التكاليف التعليمية تتعدد أساليب هذا التحليل. فهناك أسلوب التحليل الشامل للنفقات التعليمية ومقارنتها بالدخل القومى وميزانية الدولة مما يفيد فى عمل الدراسات المقارنة بين الدول، وهناك التحليل التفصيلى لبنود الإنفاق حسب نوع التعليم ومستواه والغرض من الإنفاق،وعلاقة ذلك بمستوى الخدمة التعليمية المقدمة، كما يقسم البعض التكاليف التعليمية حسب وحدات معينة مثل: تكلفة التلميذ- تكلفة السنة الدراسية أو اليوم الدراسى أو الساعة- تكلفة الفصل الدراسى- تكلفة المرحلة التعليمية.

ويختلف تحليل التكلفة حسب الغرض منه، فنجد التكلفة المباشرة على التعليم، والتكلفة غير المباشرة على التعليم. كما يقسم البعض التكاليف التعليمية حسب المصدر فنجد التكاليف الحكومية، والتكاليف العائلية، وتكلفة الفرصة الضائعة بسبب التعليم. وفيما يلى نبذة عن اشهر أنواع التكاليف التعليمية.

---

(1) غادة عبد القادر قضيب البان، قياس العائد الاقتصادى من الإنفاق على التعليم السورى، دمشق: منشورات وزارة الثقافة، 1996، ص89.

(2) محمد منير مرسى،مرجع سابق، ص 323.

أ - التكلفة الاقتصادية للتعليم **Economic Cost**:

وهى تسمى بالتكلفة المالية والاقتصادية للتعليم؛ حيث تعنى الأولى بقيمة الموارد المالية التى تنفقها المؤسسة التعليمية لتسيير شئونها للقيام بأعمال التوسعات والصيانة المطلوبة. وتعنى الثانية بالنفقات التعليمية التى يتحملها اقتصاد الدولة لتلبية الطلب على التعليم. ويقسم البعض هذه التكلفة إلى خمسة أقسام هى: المبانى- المعدات- هيئة التدريس- المواد- نفقات عامة[1]، وقد درجت الحكومات على تخصيص مبلغ معين من المال من ميزانية الدولة للإنفاق منه على التعليم، ولاشك أن مثل هذه المخصصات ترتبط مباشرة بالدخل القومى من جهة، وميزانية الحكومة من جهة أخرى، ولذا تعتبر النسبة بين ميزانية التعليم وكل من الدخل القومى والميزانية العامة للدولة من المعايير التى يستدل بها على الجهد النسبى الذى تبذله الدولة فى التعليم، وهو ما يمكن الاستعانة به فى الموازنة بين الدول المختلفة فى هذا المضمار[2].

ويدخل ضمن هذه التكاليف أجور المعلمين وتكلفة المبانى التعليمية التى تحسب بتقدير العمر الافتراضى للمبنى وتحديد استهلاك رأس المال سنوياً، وتكلفة المعدات والمواد القابلة للاستهلاك والصيانة السنوية، وتتضمن تكاليف هذا النوع الإنفاق الحكومى على التعليم، وهو الذى يتم تصنيفه إلى نفقات جارية، ونفقات استثمارية فى خطة التنمية. ويشمل الإنفاق الجارى البابين الأول والثانى من الموازنة حيث يتضمن الباب الأول الأجور والرواتب وهو الذى يمثل قرابة 80% من جملة الإنفاق الجارى. أما الإنفاق الاستثمارى فيوجه إلى الأبنية المدرسية، وتشير الإحصاءات إلى زيادة نسبة الإنفاق الحكومى على التعليم فى البلاد العربية من موازنة الدولة عنها فى بعض الدول الصناعية، نظراً لزيادة أعداد الطلاب المقيدين بالتعليم[3].

---

(1) غادة عبد القادر قضيب البان، مرجع سابق، ص 104.

(2) محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 295.

(3) حامد عمار، "من همومنا التربوية والثقافية"، دراسات فى التربية والثقافة، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، 1995، ص85.

ب- التكاليف المباشرة والتكاليف غير المباشرة للتعليم

Direct & Indirect Costs

وهو تصنيف للتكاليف التعليمية حسب الغرض منها، حيث يتم صرف عنصر التكلفة التعليمية المباشرة على وحدة التكاليف مباشرة (الطالب)، وهى تشمل النفقات المتصلة بممارسة النشاط التعليمى والتى تربطها علاقة سببية بوحدة الإنتاج، وتتميز التكاليف المباشرة بسهولة حسابها[1]، وهى تتكون من:

- التكلفة التعليمية المباشرة الخاصة **The Private Cost**

وهى ما تنفقه الأسرة والفرد مقابل التعليم وأثمان الكتب والدروس الخصوصية، والمصروفات الدراسية والنقل والسكن[2]، وهى من أبرز عناصر التكلفة التعليمية بالنسبة لجملة الإنفاق الاستهلاكى للأسرة، وتكاد تكون هذه التكلفة العنصر الذى لا يتجاهله أى باحث فى التكاليف التعليمية. وتجدر الإشارة إلى أن الإنفاق السنوى العائلى على التعليم فى الأسرة الحضرية بلغ 2.9% عام 1991/90 من جملة الإنفاق الاستهلاكى، على حين بلغ 1.7% فقط فى الريف وهى نسبة ضئيلة إذا ما قيست بالنسبة المقابلة فى دولة أخرى أعلى فى متوسط دخل الفرد مثل كوريا؛ إذ تصل هذه النسبة إلى 7% لدى الأسرة الحضرية، 12% فى المناطق الريفية[3]، وتشير الدراسات إلى احتمال تزايد التكلفة الخاصة على التعليم فى البلاد العربية لتصل إلى 25% من تكلفة التعليم[4]، وقد كشفت دراسة فيصل الراوى (1990) أن تلميذ التعليم الأساسى ينفق من الأسرة 82 جنيهاً سنوياً خلال السنوات الثلاث الأولى بالمدرسة الابتدائية، كما ينفق من الأسرة

---

(1) Elchanan Cohn, Terr G. Geske, Op. Cit., p. 73.

(2) J. Hallak, Op. Cit., p. 16.

(3) عبد الناصر محمد رشاد، التعليم والتنمية الشاملة دراسة فى النموذج الكورى، القاهرة: دار الفكر العربى، 1997، ص213.

(4) سعاد بسيونى عبد النبى، "الحقوق التربوية للطفل فى العالم المعاصر"، دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الأول، ع3، كلية التربية بحلوان، القاهرة، سبتمبر 1995، ص51.

104 جنيه سنوياً فى الصفوف الثلاثة التالية، وينفق 189 جنيه سنوياً فى الصفين الأول والثانى الإعدادى، وينفق 222 جنيه فى السنة الثالثة الإعدادية[1]، وتشير الدراسات إلى تزايد هذا الجزء من التكلفة التعليمية خاصة فى التعليم العالى مع تزايد معدلات التضخم وارتفاع الأسعار،واتجاه الدول المختلفة إلى خفض الإسهام الحكومى فى التعليم وتفعيله لأقصى درجة ممكنة.

- التكلفة المباشرة الاجتماعية **The Social Cost:**

وهى تضم التكلفة التعليمية الجارية التى تتفق على السلع الاستهلاكية مثل: الأدوات الكتابية، والأجور، والخدمات التى تحقق فوائد مستمرة وتتكرر بانتظام، كما تضم التكلفة التعليمية الرأسمالية التى تتفق على المبانى وشراء الأجهزة. ويتوقع أن تمنح هذه التكلفة فوائدها عبر فترة زمنية طويلة[2]، وقد أكدت بيانات البنك الدولى أن مزيداً من تخصيص الموارد المالية لقطاع التعليم فى الدول المختلفة يعد من أهم عوامل نجاح استراتيجيات التعليم فيها، وتجربة دول شرق آسيا خير دليل على هذا البيان.

- التكلفة التعليمية غير المباشرة **Indirect Cost:**

وهى تتمثل فى عناصر التكاليف التى يصعب تتبعها لوحدة المنتج بدقة تامة، وقد عرفها النظام المحاسبى بأنها مجموعة عناصر التكاليف التى لا يمكن تخصيصها مباشرة لوحدة الإنتاج أو لمركز التكلفة،وهى تمثل المكاسب المتروكة بسبب انتظام الطالب بالدراسة وعدم التحاقه بسوق العمل، وتسمى أحياناً بتكلفة الفرصة الضائعة بسبب التعليم، وتقاس أيضاً بالخسارة فى الإنتاج نتيجة وجود الطلاب فى التعليم بدلاً من سوق العمل، وهو نفسه الدخل الذى يتقاضاه أقرانهم ممن اختاروا العمل المنتج عوضاً عن تكميل التعليم، ويذكر سميث Smith أن هذه الدخول الضائعة بلغت 60% من

(1) فيصل الراوى طايع، المصروفات الإضافية لتلميذ التعليم الأساسى، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، 1990.
(2) Charles T. Horngren, Op. Cit., p. 27.

جملة تكلفة الطالب فى التعليم قبل الجامعى، كما بلغت 59% مـن تكلفـة التعلـيم الجـامعى عـام 1975 فى إنجلترا[1].

ولا تنطبق تكلفة الفرصة البديلة على القوى البشرية أو التلاميـذ فقـط، بـل عـلى كافـة عنـاصر النفقات التعليمية، من مبان، أو معدات أو مواد أو معلمين، حيث تتمثل فى إيجـار مبنـى المدرسـة إذا ما استخدم فى التعلـيم ولم يـستخدم فى أى نـشاط آخر،وكـذلك بالنـسبة لبقيـة عنـاصر التكلفـة التعليمية مما يمكن تسميته بالتكلفة الاجتماعية غير المباشرة للتعليم[2]. وهـذا النـوع مـن التكلفـة يعبر عن الجهد الذى يتحمله المجتمع فى سبيل تقديم الخدمة التعليميـة وضـمانها. وهـو يـشير إلى معدل التشغيل فى سوق العمل. إلا أن البعض يعترض على اعتبار هذا النوع من التكلفة كعنصر بين عناصر التكاليف التعليمية نظراً لما يواجه سوق العمل فى الـبلاد العربيـة مـن أزمـة البطالـة. إلا أن ظاهرة عمالة الأطفال التى برزت فى الآونة الأخيرة تؤكد أهمية الأخذ بتكلفة الفرصة الضائعة ضمن التكاليف التعليمية فى البلاد العربية.

التكلفة المعيارية للتعليم **The Standard Costs**:

وهى تكلفة الوحدة التعليمية التى يتم حـسابها فى ضـوء أسـس علميـة وعمليـة تقـوم عـلى دراسة البيانات الماضية والحالية والتغيرات المتوقعة فى المستقبل. ومنها تكلفة معيارية مثالية تحدد التكلفة التعليمية دون السماح بأى ضياع، وتكلفة معيارية عادية تعبر عن التكلفة خلال فترة زمنية مناسبة وظروف عادية للنشاط التعليمى، ويمكن استخدام الرسوم البيانية فى حساب هذا النوع من التكاليف برسم العلاقة بين التكاليف المالية والوحدة التعليمية (التلميـذ- الفـصل- المعلـم... الـخ)، كما يمكن استخدام أساليب إحصائية أخرى مثل أسلوب الانحدار.

(1) C. Selby Smith, The Costs of Further Education, Oxford: Pergamon press, 2007, p. 42.

(2) غادة عبد القادر قضيب البان، مرجع سابق، ص 106.

ويؤكد الاقتصاديون على أهمية هذا النوع من التكاليف فى القيام بوظيفتين مهمتين هما[1]:

- الوظيفة الحسابية الرقابية لعناصر التكاليف التى تفيد فى معرفة سعر الخدمة التعليمية بما لا يضلل المستفيد بها من أولياء الأمور أو المستثمرين أو العاملين فى التعليم.
- الوظيفة التخطيطية التى تفيد فى بناء الموازنات التخطيطية للتعليم وزيادة فعاليتها.

أساليب تحليل التكاليف التعليمية :

لما كانت التكلفة التعليمية هى جملة ما ينفق على التعليم بهدف الحصول على تيار العوائد المنتظرة للأفراد بكونها استثماراً فى البشر، لذا كان من الضرورى أن توجد هناك بعض الأساليب فى تحليل هذه التكاليف وعلاقتها بالمنافع المرتبطة بها، فكان أسلوب تحليل التكلفة مع العائد وأسلوب تحليل التكلفة مع الفاعلية وأسلوب تحليل التكلفة مع التخطيط والرقابة. وفيما يلى موجز لهذه الأساليب والدراسات التى قامت عليها.

أ - أسلوب تحليل التكلفة مع العائد The Cost – Benefit Analysis Approach

ويتم فى هذا الأسلوب مقارنة التكلفة التعليمية الحقيقية للفرد أو الفوج التعليمى بالعوائد المتوقعة منه للفرد أو المجتمع، وتعبر هذه العلاقة عن معدل إنتاجية الاستثمار التعليمى، وأوضح كوهن وتيرى Cohn & Terry أن هناك علاقة طردية بين كل من الاستثمار فى التعليم وارتفاع معدل إنتاجيته، وبين الدخول التى يحققها الأفراد، وذكرا أن هناك علاقة تبادلية بين كل منهما فى ذات الوقت[2]، ويفيد هذا الأسلوب فى معرفة التوزيع الأمثل للموارد المالية، فرجل الأعمال الذى يفكر فى استثمار أمواله فى المشروع التعليمى عليه أن يقارن بين تكلفة المشروع الاستثمارى والعائد المنتظر منه ليتبين جدواه.

---

(1) منير محمود سالم وأحمد محمد يوسف، التكاليف المعيارية، القاهرة: جامعة القاهرة، 1996، ص 508.

(2) Elchanan Cohn & Terry G. Geske, Op. Cit., p. 34.

وقد امتد استخدام هذا الأسلوب من الميادين الاقتصادية والاجتماعية كالصناعة والصحة إلى ميدان التعليم والتدريب، برغم انتقاد رجال التعليم لاستخدامه بحجة عدم مناسبته لتقييم الأهداف الاجتماعية والخلقية للتعليم، وغيرها من الأهداف التى يصعب قياس عوائدها الاقتصادية، كما يرى البعض أن العوائد المادية لتعليم الفرد تختلف باختلاف الجنس والخلفية الاجتماعية، وأوضاع سوق العمل، ويذكر أن أول محاولة لاستخدام هذا المدخل تمت على يد بيرك Becker 1960[(1)].

ويمكن استخدام هذا المدخل فى دراسة الجدوى الاقتصادية للاستثمار فى إدخال خدمة تعليمية أو تكنولوجية حديثة فى التعليم أو أسلوب تعليمى جديد مثل التعليم عن بعد، والتعليم الموازى، كما يمكن استخدام هذا الأسلوب فى مقارنة عوائد التعليم بعوائد غيره من المشروعات الاستثمارية الأخرى حسب اهتمامات رجال الأعمال والاستثمار، أو فى مقارنة عوائد التعليم فى المراحل التعليمية وأنواع التعليم المختلفة[(2)]، كما يفيد هذا المدخل فى عمليات التخطيط التعليمى برغم أنه ليس أفضل مداخله، ولكنه يمد المخطط التعليمى بمعلومات مفيدة عن العلاقة بين التعليم وسوق العمل بما يسهم فى صناعة القرار التعليمى على أسس موضوعية.

ب- أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية

The Cost Effectiveness Analysis Approach

يرتبط مفهوم التكلفة التعليمية فى علاقته بالمخرجات التعليمية بمفهوم الكفاية Efficiency ، وهى تعنى درجة النجاح فى تحقيق الأهداف المرجوة، كما تشير إلى درجة الهدر فى الموارد، أو ضياعها دون تحقيق الإنجاز المطلوب منها. وفى دراسة أمريكية كشفت أستن Austin D. أهم العوامل المؤثرة فى تحليل التكلفة والفعالية فى التربية وهى: مقدار الضرائب، والموارد المالية المحلية للتعليم، وتكلفة وقت الطلاب، وعلاقة النظام

---

(1) George Pasacharopoules, Returns to Education, Washington: The World Bank, 2007, p. 75.

(2) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص 115.

التعليمى بالسلطات المحلية[1]، وتضيف دراسة المجلس القومى للبحث بواشنطن أن من أبرز أنواع تحليل التكلفة والفعالية فى التعليم ما يسمى بدراسات تصميم النظام، والتى يتم فيها اختيار تصميم معين لتطوير النظام التعليمى فى ضوء أفضل فاعلية وأقل تكلفة ممكنة[2]. ويرتبط تحليل التكلفة مع الفاعلية بزيادة فاعلية التعليم بتقليل نسب التسرب وإزالة أسبابه، وذلك بإعادة صياغة النظام التعليمى من حيث الأهداف، ومدة الدراسة، والبرنامج التعليمى، وترشيد استخدام الأبنية التعليمية؛ لزيادة العمر الافتراضى للمبنى، ولزيادة النفقات التعليمية دور مهم فى تحسين الخدمات التعليمية وزيادة فاعلية التعليم، هذا بجانب عوامل أخرى تفرض تأثيرها مثل: الأسرة،وحجم المجتمع، والحالة التعليمية للسكان، وتقاليد المجتمع، ويعوق استخدام هذا الأسلوب فى التعليم غياب التحديد الواضح للأهداف الكمية للأنشطة التعليمية المختلفة.

والفاعلية فى هذا الأسلوب تعنى جزءاً من تحليل النظام التعليمى، ويمكن تسميتها بفعالية التكلفة التى تعرف بأنها اختيار الفرصة المفضلة من بين عدة بدائل ممكنة، وتقاس فعالية التكلفة بمقلوب تكلفة الطالب، مع أن هذا القياس لا يعبر عن حالة الخريج[3]. ويذكر فراكمان Frackman أن الفعالية علاقة الأهداف بالمخرجات، وهى مدى قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها[4]. ويحتل خفض التكاليف مكانة خاصة فى أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية، حيث يدرس الباحث إمكانية تحريك مستويات

(1) Austin D. Swanson, Cost-Effectiveness Measures in Education, New York: The Macmillan Com., 2005, p. 454.

(2) Washington Operations Research Council, Cost-Effectiveness Analysis: New Approaches in Decision Making. New York: Fredriek A. Prayer Publishers, 2005, p. 44.

(3) حنان إسماعيل أحمد، "دراسة تحليلية للعلاقة بين الكلفة والكفاية الداخلية فى المعاهد الفنية الصناعية التابعة للمؤسسات الإنتاجية: دراسة حالة"، رسالة دكتوراه، قدمت إلى كلية البنات- جامعة عين شمس، 1994، ص115.

(4) هادية محمد رشاد أبو كليلة، "التعليم الجامعى فى مصر: الكلفة.. الفعالية.. الكفاية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (30)، يناير 1996، ص154.

التكلفة القائمة إلى مستويات أقل مع ارتفاع كفاية العاملين، فلو أن المعلم شرح نظرية معينة خلال حصتين مثلاً، وأمكنه شرح نفس النظرية فى حصة واحدة فى برنامج تدريبى معين أو مع طريقة تدريسية جديدة يكون بذلك قد حدث انخفاضاً فى التكلفة التعليمية. ولعل رجال التربية ورجال الأعمال يفضلون اليوم هذا المدخل لتحقيق خفض الميزانية، ولكن الأمر يحتاج لإصدار القرار فى ضوء نتائج بحوث علمية موضوعية لا فى ضوء آراء العاملين فى الميدان فقط.

وقد بينت دراسة أمريكية وجود علاقة دالة بين النفقات التعليمية والتحصيل الأكاديمى للطلاب، وحتى مستوى معين لا يحتاج التحصيل مزيداً من التكلفة لتحسينه، كما أن النفقات الإدارية المحلية والإدارية العليا ليس لها علاقة بالتحصيل الأكاديمى للمتعلم[(1)].

وإذا كان المقصود بتحليل الكلفة والفعالية دراسة العلاقة بين مدخلات المشروع وبين نواتجه أو أهدافه فى صورة نقدية أو غير نقدية، إلا أن البعض يوجه الصيغة النقدية إلى تحليل الكلفة مع المنفعة بينما يجعل تحليل الكلفة مع الفعالية فى الصورة الكمية للاختيار بين البدائل ولتحقيق أهداف غير مالية[(2)].

وقد ازداد الاهتمام باستخدام هذا الأسلوب فى تحليل التكاليف التعليمية مع الحاجة لتطوير المؤسسات التعليمية عن طريق المفاضلة بين عدة بدائل،وبالطبع فإن استخدام أسلوب تحليل التكلفة والفائدة هنا لا يفيد، حيث يصعب التحليل الاقتصادى لبعض الأنشطة التعليمية، وأحياناً يثبت التحليل الاقتصادى تكافؤ بديلين اقتصادياً ويحتاج هنا صاحب القرار المفاضلة بين البديلين فيأتى دور تحليل الفعالية.

(1) David Middleton Roper, Alabama Public School Expenditures As Correlates of Student Academic Achievement, D.A.I. (A), Vol. 57, No. 6, 2004, p. 368.

(2) محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2000، ص186.

والمشكلة فى استخدام تحليل الكلفة مع الفعالية تكمن فى صعوبة الحصول على البيانات أو الحصول على بيانات مضللة وغير دقيقة وغير متجانسة. وقد يكون من الضرورى لمواجهة هذه المشكلة التوصية ببناء قاعدة معلومات تعليمية فى مؤسساتنا التعليمية تمد الباحثين بالبيانات المالية والكيفية اللازمة لمثل هذا النوع من أساليب البحث والدراسة فى التربية.

أسلوب تحليل التكلفة للتخطيط والرقابة

The Control & Planning Cost Analysis Approach

يعد حساب التكلفة ذا أهمية كبيرة فى بناء الخطط التعليمية، وأحد أسس نجاحها، إذ يعتمد نجاح التخطيط على الحساب الدقيق لعناصر التكلفة من رواتب المعلمين، والمواد والمعدات، والأبنية التعليمية، وذلك للتأكد من التوازن بين عناصر الخطة ومراحلها ومستوى الأسعار، وقد اقر المربون هذه المقولة. إذ أوضح تقرير ميزانية التعليم بإحدى ولايات استراليا أنه يتم تقدير هذه الموازنة فى ضوء تقديرات كلفة الأنشطة التعليمية خلال العام وأهداف الولاية لتقديم المنح، وكانت الولاية قد اعتمدت 25% من ميزانيتها التى تبلغ 2.4 بليون دولار عام 2005 للتعليم فيها[1].

كما أن حساب التكلفة ضرورى فى تحديد منزلة المشروع الاستثمارى من الاستثمارات البديلة، ويأتى حساب التكلفة فيوجه المخطط التربوى إلى مستوى ونوع التعليم الذى يتطلب أقل نفقات دون أن يقلل من فعاليته، أو يزيد من الموارد لعناصر لم تتمتع بالإنفاق الذى يناسبها، كما يمكن استخدام تحليل التكاليف فى وضع خطة لخفض كلفة التعليم أو للتوسع فى أنشطة معينة منه.

وإذا كان التخطيط يهتم بوضع الأهداف، فإن التأكد من تحقيق هذه الأهداف يتم من خلال عملية الرقابة، والرقابة عملية تستهدف تقديم معلومات فورية تسهم فى

(1) Australia, Department of Education, Op. Cit., pp. 1-4.

مراجعة الأهداف الموضوعة خاصة فيما يتعلق بالميزانية والتمويل، ويتطلب ذلك وحدة رقابة التكاليف (وهى التى سبقت الإشارة إليها)، ومن أبرز مجالات الرقابة: الرقابة على التكاليف التى تستهدف كشف ظواهر الإسراف والضياع ومعرفة أسبابه[1].

ويفرق كمال أبو اليزيد بين مفهوم رقابة التكاليف وتخفيض التكاليف، إذ يشير تخفيض التكاليف إلى إنجاز نفس النشاط بتكلفة أقل من التكلفة الفعلية الماضية، بينما يقصد برقابة التكاليف المحافظة على التكاليف فى الحدود المقررة لها مقدماً وتقليل الهدر، كما إن مفهوم الرقابة لا يركز فقط على الأموال بل يتجه نحو أنشطة القوى العاملة فى المؤسسة[2]. ولاشك إن مؤسساتنا التعليمية فى حاجة إلى توجه خاص لتحليل كلفة التعليم لخدمة عملية التخطيط التعليمى، وتتعدد أساليب تحليل التكاليف التعليمية باختلاف الهدف المرجو من كل أسلوب. وغاية الأمر أن يلجأ المخطط التعليمى وصانع القرار إلى نتائج الدراسات التربوية عند وضع الخطط التعليمية أو اتخاذ القرار التربوى على أى مستوى تعليمى بشكل سليم.

أبرز الاتجاهات الحديثة فى بحوث التكلفة التعليمية:

إن قضية بحوث التكلفة التعليمية ليست فى محاولة تفنيد وتحليل مكوناتها أو قياس كمياتها أو إتمام هيكلها للحصول على امتيازها، ولكنها قضية تفعيل دور النظام التعليمى بكل مكوناته - والتكلفة من هذه المكونات - فى بناء الشخصية الوطنية، وتحقيق كفايات النظام التعليمى ودوره المنشود فى التنمية الشاملة.

كما أن تكلفة التعليم ليست مجرد الأموال التى ترصد فى النفقات الجارية والاستثمارية بالخطط التعليمية، ومع الأهمية البالغة لهذا الرصيد، لكنها تضم أنماطاً أخرى للإنفاق

---

(1) أحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص163.

(2) كمال خليفة أبو اليزيد، الرقابة على عناصر التكاليف، الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، 1993، ص6.

منها: النفقات العائلية- كما سبقت الإشارة، ومنها أيضاً إرادة المجتمع السياسية الملتزمة بدور التعليم، والتى تقوم بدور القاطرة التى تحرك عجلة التنمية، والتى تنشط الجسم الاجتماعى وتجدد طاقته، إيماناً بأن رأس المال البشرى سلعة قومية يشارك فى إنتاجها والحفاظ عليها مختلف قطاعات المجتمع التى تنتفع بثمارها(1)، وقد تناولت بحوث تكلفة التعليم العديد من الاتجاهات التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية التى يمكن أن ترسم فى مجملها توجهاً جديداً لهذا النوع من البحوث التربوية فى القرن الجديد، ويمكن عرض هذه الاتجاهات فى المحاور التالية:

أ - بحوث تكلفة التعليم والخصخصة:

الخصخصة سياسة اقتصادية تنموية تستهدف الاعتماد الأكبر على آليات السوق وقادة القطاع الخاص والمنافسة من أجل تحقيق أهداف التنمية، وهى سياسة تستهدف التنمية فى كافة المجالات(2)، والخصخصة فى قطاع التعليم تشير إلى جعل التعليم خاصاً وليس حكومياً، بل يموله القطاع الخاص بعيداً عن سيطرة الدولة، حيث فطن أصحاب الثروة من المستثمرين بحسهم التجارى إلى الدخول فى مشروعات إنشاء المدارس الخاصة، وقد بلغ عدد الأطفال فى هذه المدارس أكثر من نصف مليون طفل عام 2005م، وأصبحت الدولة تشجع هذا الاتجاه(3)، حتى صدر قانون الجامعات الخاصة الذى قضى بإمكان تكوين جامعات بمشاركة الاستثمارات الخاصة فى بناء استراتيجية تعليمية تقوم على خصخصة التعليم(4)، وأصبح التنافس اليوم بين إدارات

---

(1) حامد عمار، "من همومنا الثقافية"،مرجع سابق، ص 84.

(2) سعيد إسماعيل على، التعليم والخصخصة، كتاب الأهرام الاقتصادى (105)، 1996 ص16.

(3) حامد عمار،"المدارس الأربعة والخصخصة"، من قضايا الأزمة التربوية، القاهرة: مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، 1992، ص199.

(4) عصام الدين هلال، "التوأمة التعليمية والأمن القومى"، مجلة التربية المعاصرة، العدد (24)، 1992، ص10.

المؤسسات التعليمية وأولياء الأمور حول زيادة المصروفات باعتبارها شكلاً ورونقاً اجتماعيـاً يجـذب طبقة اقتصادية واجتماعية معينة للالتحاق بها.

وإذا كانت السنوات الأخيرة قد حملـت معهـا هـذا الاتجـاه فى الـبلاد العربيـة، إلا أنـه اتجـاه مسبوق فى دول عديدة من دول العالم المتقدم والنامى، حيث ظهر أسلوب كفالة التعلـيم مـن قبـل جهات فى المجتمع المحلى تقوم بدفع منح للراغبين فى برامج تعليمية معينة فى كينيـا[1]. وفى فنـزويلا توجد شركات خاصة ترعى الأفراد من خلال منح دراسية وبرامج للقروض، أو من خلال منح دراسية مشروطة بأن يعملوا فى هذه الشركات بعد التخرج[2]. وفى إندونيسيا يوجد التعليم الخاص جنبـاً إلى جنب التعليم الحكومى برغم ارتفاع تكاليف التعليم الخاص[3]، وتشير الإحصاءات إلى أن متوسط ما تتحمله الحكومة سنوياً فى تعليم الفرد فى كل من البرازيل والهند والبلاد العربيـة بلـغ 50-200 دولاراً عام 2005، كما بلغ 294 دولاراً فى كوريا، وتصل هذه المبالغ من جملة التكلفة الحقيقية للتعلـيم إلى قرابة 30% فقط[4].

وقد بينت دراسة ريتـشارد ألـن Richard Allen W. (2005) بعـض محـددات خصخـصة التعلـيم فى ولاية أوهايو الأمريكية خاصة فى خدمات النقل المدرسى، وذلك من خلال دراسة طبقت عـلى 370 فـرداً من نظار مدارس التعليم العام بالولاية. وخرجت الدراسة بأن مجلس إدارة مدارس العينـة لديـه رغبـة فى خصخصة خدمات النقل خاصة بين النظار القدامى، وأكدت الدراسـة ضرورة وجـود بعـض العوامـل

(1) Mary P. Mcheown, Values in Conflict, Cambridge: Ballinger Publishing Company, 2007, p. 53.

(2) Ibid., p. 54.

(3) Ibid., p. 54.

(4) طه عبد العليم، نموذج التنمية الكورية: نظرة عامة، المـؤتمر الـسنوى الأول للدراسـات الأسـيوية، المنعقـد فى الفترة (12-14) 1995/12، القاهرة: مركز الدراسات الآسيوية بجامعة القاهرة، 1995، ص20.

لنجاح الخصخصة منها: توفر العمالة الماهرة،والتمويـل المناسـب، والمنـاخ المؤسـسى المـشجع. إلا أن الدراسة حذرت من ارتفاع التكلفة وصعوبة التحكم والإدارة فى ظل النظم الخاصة فى التعليم[1].

وتحاول بعض الدراسات اقتراح حلول وسط بين التكلفة الخاصة والحكومية، عن طريق فـرض رسوم إضافية لصالح الأنشطة والمعامل والكتب المدرسية بمـا يغطـى جـزءاً مـن التكلفـة التعليميـة الإجمالية وبما لا يخل بمبـدأ مجانيـة التعلـيم، كـما يقـترح الـبعض قيـام بعـض الوكـالات أو البنـوك التجارية بتقديم قروض للطلاب وقت دفع الرسوم الدراسية بسعر منخفض الفائدة يـتم تـسديدها بعد تخرج الطلاب أو خلال فترة الصيف[2]، وقد وجدت دراسة أمريكية أن تطبيق نظام الخصخصة فى التعليم أدى إلى تقليل متوسط التكاليف التعليمية مع زيـادة المرونـة الإداريـة، لكنـه لم يـؤد إلى تحسن فى تحصيل الطلاب[3]، كما اقترحت دراسة أخرى إنشاء نظـام بـديل عـن التمويـل الحكـومى وهو أن توقع عائلة التلميذ عقداً مع المدرسة لتقديم الفرصـة التعليميـة للتلميـذ مقابـل جـزء مـن دخل التلميذ الذى يكسبه خلال الدراسة أو فيما بعدها، وأوضحت الدراسـة أن هـذا النظـام يزيـد الثقة فى الدور الاقتصادى للتعليم ومعه تتفرغ المدرسة فى اختيار أفضل البرامج فعالية[4].

وفى ضوء اهتمام بحوث تكلفة التعليم بقضية الخصخصة يمكن الإشـارة إلى بعـض التوجهـات التى لقيت اهتماماً على مائدة البحث التربوى، وهـى:

أ - دراسة دور الجهات غير الحكومية التى تكفل التعليم فى الدولة.

---

(1) Richard Allen Weber, “A Survey of Ohio Public School Superintendents”, D.A.I.(A), Vol. 57, No. 3, 1996, p. 1007.

(2) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص 133.

(3) Joh Rehfuss, Privatization in Educational Research and Improvement, 2007.

(4) Thomas H. Jones, “Beyond Vouchers: Promoting Efficiency in Education”, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, 2005.

ب- دراسة موقع التعليم الخاص بالنسبة للتعليم الحكومى.

ج- دراسة إمكانية مشاركة القطاع الخاص فى تقديم الخدمات التعليمية.

ب- بحوث تكلفة التعليم وترشيد الإنفاق الحكومى:

يحتل جزء الإنفاق الحكومى من التكلفة التعليمية للطالب اهتماماً كبيراً فى مختلف دول العالم، ويتم إنفاق هذا الجانب فى رواتب للمعلمين والهيئات العاملة فى ميدان التعليم، بجانب بناء وتجهيز الأبنية التعليمية والمصروفات جارية للتعليم. ونظراً لزيادة هذه النفقات بالنسبة للإنفاق الحكومى جاء اهتمام بحوث التكلفة التعليمية باقتراح الأساليب المناسبة لترشيد الإنفاق على التعليم، فقد قدم محروس إسماعيل (1990) خطة لترشيد الإنفاق الحكومى قامت على فرض رسوم دراسية إضافية لتغطية جزء من هذه النفقات، كما اقترح تقديم قروض تعليمية للطلاب[1]، وقد سبقت هذه الدراسة دراسات أخرى عديدة مثل دراسة شكرى عباس 1973، ودراسة العدوى 1974، ودراسة جوهر 1980.

وقد أبرزت البحوث الأجنبية إمكانية ترشيد الإنفاق عن طريق زيادة الرسوم الدراسية كما حدث فى سنغافورة والفلبين وفيتينام واستراليا طالما أن هناك فهماً من قبل الطلاب لدوافع هذه الزيادة لتقليل رد الفعل السياسى[2]، وفطنت بعض الدراسات إلى أن جزءاً كبيراً من أزمة التعليم فى البلاد العربية ترجع إلى وجود هدر كبير وسوء فى الإنفاق[3] فاتجهت إلى ترشيد الإنفاق من هذا الجانب.

واتجهت بعض الدراسات إلى ترشيد الإنفاق عن طريق إنقاص عدد المعلمين والعمالة الزائدة فى التعليم، وتقليل قيد الطلاب الأجانب أو مطالبتهم بدفع نفقات تعليمهم

---

(1) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص 133.

(2) Mary P. Mckeown, Op. Cit., p. 2.

(3) محمد متولى غنيمة، القيمة الاقتصادية للتعليم (الوضع الراهن واحتمالات المستقبل)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1996، ص77.

الفعلية، كذلك بالحد من التوسعات الرأسمالية الجديدة مـن المبـانى التعليميـة وتجهيزاتهـا، كـما فى دراسة باربارا ودينيس Barbara & Dennis التى ركزت على أثـر الإعانـات وتقليـل التكـاليف الإداريـة وتقليل تكاليف الإهمال[1]، كما قدمت دراسـة ديفيـد وجيـف David & Jeff أربـع مبـادرات لتقليـل تكلفة التعليم العالى فى أمريكا تتعلق بتطوير برامج الحاسب الآلى، وأنشطة الإنترنت لتحقيق مزيـد من الأهداف التربوية وتخفيض التكلفة التعليمية[2]. كما اقترح تقرير ولاية منيسوتا الأمريكيـة عـام 2007 ضرورة إيجاد صندوق ائـتمان للتعلـيم والبحـوث الطبيـة، بجانـب لجنـة استـشارية لـلإشراف عليه،وذلك ليتحمل جـزءاً مـن التكـاليف التعليميـة بالتعـاون مـع الطـلاب[3]. واسـتقرت مـسئولية التعليم الثانوى كاملة فى ايدى الطلاب وعائلاتهم فى ولايـة ڤيرمنـت حـسبما جـاء فى دراسـة فيليـب ماكارتى Phillip D. M. مما أدى إلى تضاؤل إقبال الطلاب من الأسر الفقيرة على التعليم خـلال الفـترة 2010-2005[4].

وانفردت دراسة جراى وآخرين Gray & Others بعملية تخفـيض تكلفـة التعلـيم الفنـى المعـروف بأنه من أكثر أنواع التعليم تكلفة، وقدمت عدة استراتيجيات لتخفيض نفقاته عن طريق رفـع الكفـاءة منها: تحسين إنتاجية العاملين- الاستخدام الأمثل للإمكانات - التحليل المقارن للتكلفة، وعن طريق تحـسين الفعالية قدمت الاستراتيجيات: ربـط التعلـيم بمؤسـسات سـوق العمـل- تحـسين القـدرة عـلى التخطـيط والتنمية الإدارية- تحقيق استقلالية مؤسسات التعليم- تنظـيم مـسئولية التخطـيط لهيئـات التـدريب

(1) Barbara Miles & Dennis Zimmerman, Federal Family Education Loans: Reduced Costs and Direct Lending, Washington: Library of Congress, 2005.

(2) David Murphy & Jeff Williams, Using Regional Cooperation and Technology to Achieve Cost Savings, Cause Effect, Vol. 20, No. 1, 2010, pp. 31-39.

(3) Minnesota State Dept. of Health, Medical Education and Research Costs, Minnesota, 2010.

(4) Philip Daniel M., Sharing the Costs of Post Secondary Education in Vermont, The Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education, 2010.

القومية[1]، وبينت دراسة كارلوتا Carlotta أن نفقات التعليم العالى الأمريكى فى حالة تزايد مستمر، حيث ارتفعت بنسبة 23% مقابل انخفاض متوسط دخل الأسرة بنسبة 82% وارتفاع مؤشر الأسعار الاستهلاكية بنسبة 74%، كما ازدادت المصروفات المدرسية بنسبة 121% خلال نفس الفترة بينما تناقص نصيب حكومة الولاية بنسبة 14% مما جعل بعض الجامعات الأمريكية تدرس **إجراءات تسهيل دفع الطلاب للرسوم الدراسية بجانب محاولة ضبط الزيادة فيها**[2].

وقدمت دراسة بيرى وهارمون Perry & Harmon إسهاماً فى ترشيد النفقات الحكومية من خلال استغلال العلاقة بين الاقتصاد الريفى والتربية الريفية، وذلك لتقديم نمط تعليمى غير مكلف للمدارس الريفية ويناسب ظروفها[3]. كما قدمت دراسة هارولد برس Harold L. P. أربعة اختيارات لترشيد الإنفاق على التعليم فى كندا فى ضوء تحليل التكلفة مع المنفعة تقوم على إحداث نوع من التكامل أو ما يسمى "بالاندماج" بين المدارس من نفس النوع، وتبين أن النموذج القائم على الاندماج الكامل يحقق وفراً يتراوح بين 6.8-21.3 مليون دولار سنوياً، ويرتبط بهذا النموذج استقطاع جزء من راتب المعلمين وتخفيض أعداد العاملين[4].

وحاولت دراسة كافاريلا Caffarella تقديم واحد من الحلول التقنية لتقليل التكلفة التعليمية بولاية كلورادو الأمريكية فى أحد منابع تضخمها وهو المعلم، حيث

(1) Lunton Gray & Others, Reducing the Cost of Technical and Vocational Education, London: Oversease Development Administration, 2010.

(2) Carlotta C. Junior Education: Tuition Increasing Faster than Household Income and Public Colleges Costs, Washington: General Accounting Office, 2007.

(3) Willis J. Perry & Hobart L. Harmon, Costs and Benefits of an Investment in Rural Education, Journal of Rural and Small Schools, Vol. 5, No. 1, N.Y., 2008, pp. 3-9.

(4) Harold L. Press, Costs and Consequences, Canada: Royal Commission on Education, Colorado,2009.

تم اختبار الجدوى الاقتصادية لإدخال أجهزة الاتصال بين الطلاب والمعلمين، وفى ضوء تكلفة هذه الأجهزة وصيانتها وجد أن النظام التقليدى أقل تكلفة؛ حيث لا تزيد تكلفته عن ثلث تكلفة البديل الآخر، كما بينت الدراسة أن أقل البدائل الإلكترونية تكلفة هو استخدام الفيديو[1].

وفى ولاية بنسلفانيا الأمريكية اهتمت دراسة توود Todd A. بترشيد الإنفاق عن طريق تفعيل جماعات الدعم التعليمى بالولاية، واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية بين المدارس القديمة ومدارس الدعم، ووجد أن النظام الجديد يعمل على زيادة فعالية المدارس، وباستخدام تكلفة لا تزيد عن التكاليف التقليدية فى السنوات الأخيرة[2].

وفى ضوء ما سبق من عرض لاتجاهات البحوث العالمية فى ترشيد الإنفاق الحكومى على التعليم يمكن تحديد أوجه الترشيد التالية التى اهتمت بها البحوث السابقة:

- رفع الرسوم الدراسية مع فهم الطلاب لدوافع هذا الرفع.
- إنقاص أعداد العاملين فى ميدان التعليم من معلمين وإداريين.
- تقليل قيد أعداد الطلاب الأجانب أو قبولهم مع تكليفهم دفع نفقات تعليمهم.
- زيادة أعداد المقيدين فى التعليم خاصة التعليم الجامعى لاستغلال اقتصاديات الحجم فى ترشيد الإنفاق.
- ضبط التكاليف والتخلص من الهدر والإنفاق المترف وكشف التلاعب والانحرافات المالية فى ميدان التعليم.
- التفكير فى استخدام تقنيات تربوية أقل تكلفة.

---

(1) Edward Caffarella & Others, "An Analysis of the Cost Effectiveness of Various Electronic Alternatives" for Northern Colorado, 2005.

(2) Todd A. Fay, Cost-efectiveness of Instructional Support Teams in Pennsylvania D.A.I. (A), Vol. 56, No. 12, 2005, p. 4620.

- رفع مستوى تحصيل الطلاب وفعالية التعليم بوجه عام وربطه بسوق العمل لزيادة فعاليته مع ثبات النفقات.
- استخدام فكرة الدعم التعليمى للطالب مقابل عقد مشاركة مع الطالب.
- تقديم صيغ تعليمية أقل تكلفة مثل التعليم الريفى.
- استخدام نوعية خاصة من الضرائب المحلية تجمع لصالح التعليم.
- دراسة مدى فعالية فكرة الدمج بين بعض المدارس من نفس النوع مثل بعض المدارس الثانوية الفنية خاصة فى مجال التدريب المهنى الذي يعرف بزيادة تكلفته.

ج- بحوث تكلفة التعليم وتحقيق العدالة الاجتماعية:

تدل مؤشرات الطلب الاجتماعى أنه سوف يستمر تزايده فى المستقبل، حيث تحرك هذا الطلب قوى الطموح الإنسانى التى تواجه حالياً قفزة كبيرة أمام ارتفاع مستوى التعليم ومستوى الرفاهة الاجتماعية وكذلك أمام التزايد فى تعداد الأفراد فى سن التعليم. ولعل ارتفاع تكلفة التعليم وخاصة مكوناتها العائلية والفردية قد يهدد تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية. وهنا نجد بعض البحوث التى تحقق توجهاً حديثاً فى هذا المقام، حيث أشارت دراسة عبد الفتاح جلال حول جودة التعليم العالى إلى سعى التعليم العالى اليوم للتحول من كونه تعليماً للصفوة إلى كونه تعليماً جماهيرياً[1].

وقد بين تقرير مجلس الكليات باستراليا عام 2005 أن الدولة اهتمت بزيادة ميزانية التعليم بنسبة 70% خلال العقدين الأخيرين، لمواجهة تأثير الفوارق الاجتماعية والاقتصادية بين الطلاب[2]، كما بينت دراسة عبد العزيز الجلال فى المنطقة العربية

(1) عبد الفتاح جلال، "جودة مؤسسات التعليم العالى وفعاليتها"، مجلة العلوم التربوية، المجلد الأول، العدد الأول، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، بجامعة القاهرة، يوليو 1993، ص173.

(2) Australia, The College Board, Increases in College Tuition and Fees Average Five Percent, News from the College Board, Australia, 2010, pp. 1-4.

حول التنمية فى دول الخليج العربى (1985) أن بحوث التكلفة التعليمية يمكن أن تسهم فى تأكيد العدالة الاجتماعية بين الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة، ذلك فى إطار أن التعليم خدمة اجتماعية يجب أن يتمتع بها كافة الأفراد بنفس المستوى، مع أن البحوث التربوية توضح اختلاف معدلات التكلفة التعليمية من مرحلة تعليمية أو مستوى تعليمى لآخر، أمام زيادة الطلب الاجتماعى، وتؤكد الإحصاءات هذه المقولة، حيث بلغ متوسط تكلفة التلميذ فى المنطقة العربية 790 دولاراً فى عمان، 2205 دولاراً فى دولة الإمارات عام 1990، يقابلها 250 دولاراً تقريباً فى مصر، كما يقابلها 667 دولاراً فى سورية، 2868 دولاراً فى قطر، 940 دولاراً فى إنجلترا[1]، هذا مع عدم اعتبار فروق أسعار السلع من دولة إلى أخرى.

وقد أظهرت الدراسات العربية ارتفاع تكلفة المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية، بينما أثبتت دراسة متى Mattie الأمريكية عام 2005 ارتفاع تكلفة المدارس العامة عن تكلفة المدارس الدينية، كما وجد أن التكلفة الحكومية لتعليم التلميذ فى مناطق البيض أعلى منها فى المناطق التى يتركز فيها فئات أخرى مثل السود أو الأمريكان اللاتينيين[2]، كما قدمت دراسة جودى (Judy ,2005) بيانات نموذج التكاليف التعليمية التى يحتاجها واضعو السياسة التمويلية لاتخاذ القرارات الصحيحة، لتحقيق مستوى أعلى من العدالة الاجتماعية[3]، وعلى هذا فإن بحوث تكلفة التعليم تلعب دوراً مهماً فى تحقيق العدالة الاجتماعية بين الطلاب فى المناطق المختلفة الريفية والحضرية وبين الدول المختلفة نامية ومتقدمة، حيث تدرس فروق تكلفة التعليم بين المدارس العامة والمدارس الخاصة، وبين مدارس الطوائف المختلفة مثل: البيض والسود،

(1) غادة عبد القادر قضيب البان، مرجع سابق، ص 129.

(2) Mattie Larson, Public and Relegious Elementary School Costs and Programs, D.A.I. (A), Vol. 56, No. 45, 2006, p. 2005.

(3) Judy I. Jones & Others, Distance Education, A Cost Analysis, Jawa: Dept. of Education, 2004, pp. 1-88.

أو الفقراء والأغنياء، أو بين البلدان المختلفة. كما تدرس فروق التكلفة التعليمية من مرحلة تعليمية لأخرى، وعلى ذلك تعد بحوث تكلفة التعليم خطوة هامة نحو تحقيق العدالة الاجتماعيـة وتكـافؤ الفرص التعليمية على المستويين الكمى والنوعى.

د - بحوث التكاليف وتخطيط التعليم وتطويره:

كشفت الدراسات التربوية عن أهمية إلمام المخطـط التربـوى بالبيانـات الاقتـصادية المرتبطـة بميدان التخطيط خاصة أمام تزايد نفقات التعليم فى شتى البلدان مع عجز هذه البلدان عن القيـام بأعبائها التعليمية، الأمر الذى ظهرت معه الحاجة إلى البحث عـن مـصادر جديـدة للتمويـل، وعـن افضل توزيع لميزانية التعليم يحقق أعلى فعالية، كما أثبتت الدراسات أن بيانات التكلفة التعليميـة من المعلومات الأساسية التى يحتاج إليها المخطط التربوى[1]، وعلى المخطط أن يهتم بالحصول عـلى مثل هذه الإحصاءات.

ومن أبرز اتجاهات البحوث التى تفيد المخطط التعليمـى بحـوث تطـور النفقـات التعليميـة وعواملها، وبحوث التنبؤ بنفقات التعلـيم، وبحـوث وسـائل التمويـل ومـصادره، وبحـوث الـربط بـين التكلفة التعليمية وعوائد التعليم وبحوث الربط بين تكلفة التعليم وفعاليته، حتـى يمكـن تخطـيط صورة للتعليم أكثر فعالية عن طريق أقل النفقات الممكنة، وهو مـن خـلال ذلـك يحـاول الحـصول على أكبر مردود ممكن Outputs بأقل قدر ممكن من الموارد Inputs، وتلـك هـى المهمـة الرئيـسة فى عمل المخطط التربوى، وإلمام المخطط التربوى بتحليل النفقات التعليمية إلى بنود الصرف المختلفـة يـؤثر إلى حـد كبـير فى صـورة الخطـة التربويـة التـى يعـدها، فعنـدما لوحظـت زيـادة نفقـات الأبنية التعليمية فى البلاد العربية اهتمـت الخطـط التعليميـة (الخمـسية الأولى والثانيـة) بالإفـادة مـن الأبنيـة المدرسـية فى أغـراض عديـدة مثـل: تعـدد الفـترات، أو اسـتغلال المبنـى المـدرسى فى

---

(1) Yin Cheong Cheng, School Effectiveness and School Based Management, London: The Falmer Press, 2005, p. 15.

نشاطات أخرى مفيدة للمدرسة والمجتمع المحلى[1].

وعلى هذا فإن بحوث التكاليف التعليمية أساسية فى تمكين المخطط من بناء الخطة التعليمية المدروسة التى تنظر إلى المستقبل مع بصمات الماضى وعيون الحاضر، وسوف يتم التركيز فى السطور التالية على عرض البحوث التى ترتبط بعملية التخطيط التعليمى وتطويره، وترك المجالات الأخرى فى محاور تالية.

اهتمت البحوث العربية بالتخطيط التعليمى فى ضوء دراسة التكاليف والعوائد من التعليم، حيث قدمت دراسة عرفات 1979 بيانات تكلفة التعليم العالى العراقى الملائمة لعملية التخطيط مع حساب لمعدل العائد الذى بلغ 39.2 مرة، كما قدمت دراسة خلف البحيرى (1987) تحليلاً لتكاليف العملية التعليمية بغرض التخطيط للتربية الخاصة فى البلاد العربية، وتقليل نفقاتها، وفى دراسة للكفاية الداخلية لبرنامج التأهيل التربوى تم حساب عدد سنوات الاستثمار التعليمى ومتوسط التكلفة ومعدل الهدر وكلها متغيرات مفيدة فى التخطيط لهذا النوع من التعليم[2]، وبصفة عامة فإن الدراسات العربية فى هذا المجال قليلة ولم تتجه نحو كثير من القضايا التى بادرت بدراستها دراسات أخرى غير عربية.

وتتعدد الدراسات الأجنبية التى تدرس التكلفة التعليمية لأغراض تخطيطية، فهذه دراسة فيزبن وسكاروبولس A. Fiszbin & G. Psacharopoulos 1993 التى اهتمت بتحليل التكلفة التعليمية فى فنزويلا فى الفترة 89-1990 لأغراض تخطيطية، وقدمت نموذجاً لتكلفة التعليم الجامعى لزيادة عوائده[3]. كما قدمت دراسة جريفن

---

(1) محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 54.

(2) خلف محمد البحيرى، وسيد أحمد الطهطاوى، بعض مؤشرات الكفاية الداخلية لبرنامج التأهيل التربوى،سوهاج: كلية التربية بسوهاج، 1991.

(3) Ariel Fiszbein & George Psacharopoulos, A Cost-Benefit Analysis of Educational Investment for Planning in Venezuela", Economics of Education Review, Vol. 12, No. 4, U.S.A., 2011.

وادوارد Friffin & Edwards 1993 التى اهتمت بقياس النسبة بين التكلفة التعليمية والعائد من التعليم فى أنواع مختلفة من التعليم فى البرازيل فى الفترة 89-1993، وتوصلت إلى أن زيادة سنوات التعليم يزيد معدل العائد من التعليم، وأوصت بزيادة سنوات التعليم فى الخطط المستقبلية لتحقيق النمو فى الدخل القومى[1].

كذلك هدفت دراسة ماكماهون W. Mahon 1992 إلى توضيح أثر ثلاث استراتيجيات فى زيادة معدل العائد المهنى فى أمريكا وتفضيل أحد هذه الاستراتيجيات[2]، كما قدمت دراسة ستيفن W. Steven 1996 عن مركز البحوث التربوية بولاية ميتشجان الأمريكية تحليلاً اقتصادياً لأحد برامج تطوير التعليم قبل المدرسة مع قياس لتكلفة رعاية الأطفال التى يقدمها البرنامج وأثر هذه التكلفة فى خفض معدلات الجريمة والمردود الاقتصادى للأفراد، وانتهت بتقديم بعض الموجهات الاقتصادية فى بناء خطط تعليم ما قبل المدرسة[3]. وفى دراسة مستقبلية اهتمت بالتخطيط لتمويل التعليم العام حتى مستوى K.12 فى القرن الواحد والعشرين، أوصت بالتغير الجذرى لسياسة تمويل التعليم العام والتخلص من الاعتماد على الضرائب المحلية،ودعم الولاية كمصادر للتمويل حيث إنها خلقت مناطق فقر تعليمى[4]، كما قدمت دراسة التكاليف القرار التخطيطى حول دمج بعض الكليات الجامعية فى ضوء تقييم تجربة ولاية فكتوريا، وذلك من خلال دراسة مقارنة للكليات المدمجة والأخرى غير المدمجة ودور عملية

---

(1) Peter Griffin & Alejandra Edwards, "Rates of Return to Education in Brazil", Economics of Education Review, Vol. 12, No. 3, U.S.A.,2005.

(2) Walter W. MCMahon & Others, "Vocational and Technical Education in Development Theoretical Analysis of Strategic Effects of Rates of Return", Economics of Education Review, Vol. 11, No. 3, U.S.A.,2005.

(3) W. Steven Barnett, "Benefit-Cost Analysis of Highlscope Perry Preschool Program", Michigan: Highlscope Educational Research Foundation, 2006.

(4) P. R. West, "Financing the Future of Education & Explaining Public K-12 Funding Cost for the 21st Century", Ohio: Worthington City School, 2005.

الدمج فى خفض التكاليف التعليميـة[1]، وعـلى ذلـك فـإن بحـوث تكلفـة التعلـيم تقـدم للمخطـط التعليمى البيانات اللازمة لعملية التخطيط الناجح من خلال نتائج التجارب أو تقديرات التـوازن بـين المناطق والمراحل التعليمية وحساب معدلات الهدر، وضياع الأموال المخصصة للتعليم وارتباط ذلـك بالمتغيرات الديموجرافية والطبقية للطلاب.

وقام جنيفر Jennifer A 1994. بمقارنة تكلفة ثلاثة نماذج لتطوير التعليم الابتدائى، وذلك لاتخاذ القرار فى ضوء البيانات الاقتصادية، وتم اختيار أحد هذه الـنماذج الأقـل تكلفـة ووقتـاً[2]، كـما قـام روث Ruth بدراسة فاعلية اثنين من المقررات الدراسية بالتعليم عن بعد أحدهما باسـتخدام الطـرق التقليدية والآخر يدرس باستخدام الكمبيوتر، وأكدت الدراسة على أهمية اتخـاذ القـرار التخطيطـى فى ضوء نتائج البحوث العلمية الموضوعية[3]، كذلك قدمت دراسة هارولد برس Harold Press مقارنة بين أربعة نماذج من المدارس الابتدائية والتابعة لجهات طائفية ودينية وعامة،وتمت المقارنة فى ضوء مدخل التكلفة الذى يبين أن إتباع النموذج غير الطائفى مع إتباع الحـد الأقـصى مـن الانـدماج بـين المدارس هو الأقل تكلفة،وبلغت هذه التكلفة عام 1992 إلى 6.8 مليون دولار سنوياً[4].

وتتصدى بعـض البحـوث للمـشكلات التـى تواجـه المخطـط التعليمـى ومنهـا ارتفـاع التكـاليف التعليميـة، فهـذه دراسـة تـاب Tappe التـى تتعـرض إلى بحـث أسـباب ارتفـاع

(1) Malcolm Abbott, "A Nalgamations and the changing Costs of Victorian Colleges of Advanced Education During the 1970s and 1980s, Higher Education Research and Development, Vol. 15, No. 2, N. Y.,2005.

(2) Jennifer A. King, "Meeting the Educational Needs of at-Risk Students: A Cost Analysis of Three Models, Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 16, No. 1, N.Y.,2004.

(3) Ruth H. Phelps & Others, Effectiveness and Costs of Distance Education Using Computer Mediated Communication, American Journal of Distance Education, Vol. 5, No. 1, N.Y.,2008.

(4) Harold L. Press, Op. Cit.,

نفقات التعليم فى ميدان التربية الخاصة فى ولاية نبراسكا الأمريكية عام 1996/95 خاصة مع تزايد أعداد المقيدين فى هذا النوع من التعليم، وينتهى البحث مقرراً أن الحد من تكاليف التربية الخاصة ليس هو الهدف الوحيد، بل إن البحث عن مصادر جديدة والتوزيع الأمثل للموارد هو الهدف الأسبق[1]، كما أكدت دراسة ميشيل Michael ضرورة أن يتم التخطيط للتربية الخاصة فى ضوء تقارير إحصائية حول أعداد الطلاب وتكلفة التعليم الحكومية والعائلية[2]، كما اهتمت دراسة آن ودراى Ann & Gray بالتخطيط للإنفاق على برامج التعليم المهنى والتقنى فى الدول النامية، واعتمدت على دراسة نظرية وثائقية حول مداخل التخطيط التربوى وإحصاءات البنك الدولى مع دراسة ميدانية فى تايلاند ونيجريا، وخرجت بتصور لتحسين معدل المدخلات مع المخرجات ولزيادة فعالية التعليم المهنى بتحسين مخرجاته[3].

وتستخدم نتائج بحوث التكاليف التعليمية فى اتخاذ القرار التعليمى بشأن تحديد الرسوم التعليمية فى المراحل التعليمية المختلفة، ويؤكد هذا تقرير الدراسة التى قامت بها إدارة التعليم العالى بواشنطن عن العام الدراسى 1991/90، حيث خرجت الدراسة بتقديرات دقيقة حول التكلفة التعليمية فى مؤسسات التعليم المختلفة ومكوناتها[4]. ويمكن الاعتماد على تقديرات التكاليف فى اتخاذ القرار بشأن الرسوم الدراسية أو الإسهام غير الحكومى فى تحمل تكلفة التعليم.

---

(1) Duane R. Tappe, "Nineteen Reasons Why Special Education Should Cost More Than Regular Education", Conference of the American Council on Rural Special Education, March (15-18), N.Y.,2005.

(2) Michael J. Opuda, Cost as a Factor in Determining an Appropriate Special Education Program, The Annual International Convention of the Council for Exceptional Children (73), April (5-9), N.Y.,2005.

(3) Lynton Gray & Ann Maire W. Cost-Effective Technical and Vocational Education in Developing Countries, England: Staff College, 2005.

(4) Washington State Higher Education Coordinating Board, Education Cost Study", Olympia, 2007.

وعلى ذلك فإن بحوث التكاليف التعليمية التى تخـدم قـضية التخطـيط التعليمـى وتطـويره تتناول قضايا عشرة مهمة يمكن إيجازها فى النقاط التالية:

الدراسة المحاسبية لعدة بدائل تعليمية لاختيار الأفضل منها.

تقييم مشروع تعليمى أو تجربة معينة مثل تجربـة دمـج الكليـات فى أوربـا وإصـدار القـرار بشأنها.

- دراسة عوامل زيادة إنتاجية التعليم وتحسينه.
- اقتراح نموذج معين لتكلفة التعليم لزيادة عوائده وفعاليته.
- تحليل الكفاية الداخلية للنظام التعليمى واكتشاف مواطن الهدر لمقاومتها.
- تحليل تكاليف المرحلة التعليمية أو التربوية مثل مرحلة الطفولة، لتقديم بيانات صـحيحة عنـه للمخطط أو لتحديد السعر المناسب للرسوم.
- دراسة تنبؤية لتكاليف التعليم فى المستقبل.
- تفضيل وسيط تربوى معين يناسب التدريس الفعال لأحد المقررات الدراسية.
- تتبع عوامل ارتفاع كلفة التعليم، وسد منابعها فى التخطيط.
- دراسة العلاقة بين كلفة التعليم وعوائده، وتقديم ما يفيد للمخطط.

هـ - بحوث التكاليف وزيادة إنتاجية التعليم:

يقصد بإنتاجية التعليم العلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية، وهى تتجه نحو التحـسن عند الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال،وتواجـه الـبلاد العربيـة عـدة مـشكلات تتعلـق بإنتاجية التعليم، تتراوح بين زيادة معدلات التسرب والرسوب، والمعـدلات غـير الكافيـة مـن أعـداد الخريجين أو التخصصات التى لا تلائم سوق العمل أحياناً كثيرة، والعمل عـلى رفـع مـستوى إنتاجيـة التعليم يتطلب تحقيق مـستحدثات جديـدة فى التعلـيم بكـل عنـاصره ابتـداء مـن وضـع الأهـداف والمنهج وانتهاء بتقويم العمل التعليمى كله.

وتسهم بحوث تكلفة التعليم فى تطوير إنتاجية التعليم عن طريق الربط بين تكلفة التعليم وعوائده وبين تكلفة التعليم وفعاليته، كذلك تهتم بحوث كلفة التعليم بدراسة الكفاية الداخلية والخارجية للتعليم مما يسهم فى تطوير إنتاجية التعليم. ويذكر تشنج Cheng أن هناك عوامل متعددة تؤثر فى فعالية وكفاية نظم التعليم، يمكن إيجازها فى[1]:

- زيادة الفعالية بالتعديل فى هيكل نظام التعليم بإتباع أساليب تعليمية وتكنولوجية حديثة.
- زيادة إنتاجية التعليم بتعديل معدلات الطلاب للمعلمين أو تحسين استغلال المبانى أو زيادة كثافة الفصول.
- زيادة الإنتاجية بالتغيير الجذرى فى النظام التعليمى مثل: الأهداف، والمنهج، ونظم التقويم، والامتحانات.

وإذا كانت هذه العوامل تؤثر فى إنتاجية التعليم الداخلية، فإن مؤشر الكلفة والعوائد يقيس بدقة إنتاجية التعليم الخارجية- ومن طرق زيادة إنتاجية التعليم[2]:

- تحسين محتوى التعليم ومستواه.
- تكييف التعليم مع حاجات سوق العمل.
- تجنب الهدر المدرسى من رسوب وتسرب.
- خفض كلفة الساعة الدراسية، وزيادة فعالية المعلم مع خفض كلفة النفقات الرأسمالية.
- وضع خطة تعليمية مدروسة توازن بين التكلفة والاحتياجات التعليمية.

(1) Yin Cheong Cheng, Op. Cit., pp. 29-39.

(2) غادة عبد القادر قضيب البنا، مرجع سابق، ص ص 56-58.

وفيما يلى عرض لأهم وأبرز دراسات التكلفة التعليمية التى اهتمت بقياس وتـدعيم إنتاجيـة التعليم:

اهتمت دراسة رودر دات Ruddar D. بالعلاقة بـين معـدلات القيـد وتغـير التكـاليف فى معاهـد التعليم عن بعد فى الهند، وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بينهما[1]. كما اهتمت دراسة مكتب التربية بولايـة تكـساس بتطـور تكلفـة التعلـيم فى العـامين 92-1993 بغـرض معرفـة اتجـاه النمـو فى التكاليف وتحديـد التكلفـة المناسـبة للقيـام بعمليـة رقابـة التكـاليف ومتابعـة تنفيـذ المخططـات التعليمية[2].

كما اهتمت بعض الدراسات بالربط بين التكلفة التعليمية والعائد الاجتماعى؛ حيث كـشفت دراسة ستيفن W. Steven العلاقة القوية بين تكلفة برامج رعاية الأطفـال والعوائـد المنتظـرة منهـا فى التوظيف وتناقص المخاطر الإجرامية والتمتع بمستوى ارقى من الرفاهية، وتوجه الدراسة الأنظار إلى الآثار الاجتماعية لبرامج رعاية الطفل والمتمثلة فى تناقص تكلفة مقاومة الجريمـة وتنـاقص تكـاليف ضحايا الجريمة[3].

واهتمت بعض الدراسات بالتعرف على تأثير بعض القـوانين فى إصـلاح التعلـيم، مثـل دراسـة جاى ودينيس Jay & Duenas التى تابعت إصـلاح التعلـيم فى ضـوء قـانون كينتـوكى لإصـلاح التعلـيم، وقامت الدراسة بالتعرف على نصيب التربية الخاصة من التكـاليف ومعـدلات القيـد ونظـام الحـوافز المالية للعاملين فى ضوء القانون الجديد، وتبين أن الصيغة الجديـدة مـن التعلـيم تتميـز بتكلفـة أقـل ومرونة أكثر فى حماية الأطفال المعاقين[4].

---

(1) Ruddar Datt, "Study of Cost of Distance Education Institutes with Different Size Classroom in India", New Delhi: National Ins. Of Educational Planning and Administration, 2009.

(2) Texas State Legislature, Cost of Education Index, Texas: Legislature Education Board, 2010.

(3) W. Steven Barnett, Op. Cit.

(4) Joy G. Chambers & Ixtlac E. Duenas, Impact of the Kentucky Education Reform Act on Special Education Programs, N.Y.,2011.

وتناولت بعض الدراسات تطوير التعليم من خلال التعرف على فعالية تكاليف بعض البـدائل الإلكترونية لتقديم التعليم مقارنة بالتكلفة التقليدية، تم ذلـك فى دراسـة إدوارد وآخـرين Edward & Others التى تركزت فى فحص أربعة أنظمة لنقل المعلومات بجامعة كلورادو الجنوبية الأمريكية، وهى: نظام الفيديو المركز Compressed V.، والفيـديو ذو المـسافات الرأسـية،والفيديو ذو القمـر الـصناعى، والتصوير المسموع، واستخدمت الدراسة نسبة استهلاك سنوى قدرها 10% مـن تكـاليف الـشراء لهـذه الأجهزة. وتم حساب الكلفة التقليدية للتعليم بحساب تكلفة سفر المعلم إلى مكان الدارسـين خـلال فصل دراسى.. ووجـد أن تكلفـة الفيـديو المركـز هـى الأقـل، وأشـارت الدراسـة إلى قـدرة التقنيـات الحديثة فى تدعيم عملية التعليم وزيادة فعاليتها[1]. واتجهت دراسة جـودى جـونز Judy Jones 1993 إلى نفس المنهج فى تحليل تكلفة تطوير التعليم عن بعد من خلال بعض الوسائط، وتوصـلت إلى أن أفضل هذه الوسائط هو الميكروويف ذو المسافات القصيرة ونظام الألياف للمسافات الطويلة[2].

ومن الدراسات التى اهتمت بتحليل التكلفة التعليمية مع العائد دراسة هوج Huge التى انتقـدت الاعتماد على هذا الأسلوب فى دراسة إنتاجية التعليم، واسـتخدمت اثنـين مـن المـداخل معـاً لبنـاء خطـة تعليمية لزيادة إنتاجية التعليم الإنجليزى، حيث استخدمت مدخل تحليل التكلفـة مـع العائـد ومـدخل تخطيط القوى العاملة[3]، كما استخدمت دراسة رالف Ralph تحليـل التكلفـة مـع العائـد فى التوصـل إلى معلومـات مفيـدة فى عمليـة تطـوير الـبرامج المدرسـية والمـشاركة فى صـناعة القـرار التربـوى بولايـة

(1) Edward Caffarella and Others, An Analysis of the Cost Effectiveness of Various Electronic Alternatives for Delivering Distance Education Compared to the Travel Costs for Live Instrucetion, Colorado: University of Northern Colorado, 2011.

(2) Judy I Jones, Distance Education: A Cost Analysis, the Convention Sponsored by the Research and Toeory Division, New Orleans, 2005.

(3) K. R. Hough, "Educational Cost-Benefit Analysis Journal of Economics of Education, Vol. 2, United Kingdom, 2006.

أيلينويس الأمريكية. وترتب على هذا الأسلوب أن ازداد إدراك المعلمين لـدورهم فى تطـوير الـبرامج الدراسية[1]. وعلى ذلك فإن بحوث الكلفة التعليمية قدمت إسهاماً فى عملية تطوير التعليم وزيـادة فعاليته.

وتركزت بعض الدراسات فى تقديم مشروع تعليمـى معـين وتحليـل فعاليـة تكلفتـه ونواتجـه التعليمية، تم ذلك فى دراسة فيليب Philip C. التى اهتمت بتقييم برنامج "عودة للقراءة" والتعـرف على فعالية تكاليفه الاقتصادية والتعليمية بالمقارنة بالبرامج التقليديـة فى التعلـيم الابتـدائى[2]، كـما اهتمت دراسة تشارز Chairs 1996 بالتأكد من تحقيق أهداف المـدارس المتوسـطة فى ظـل التمويـل المحلى، ونفقات التلميذ، والمكانة الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، وبينت عـدم وجـود علاقـة بـين تحقيق الأهداف التعليمية وتمويل الولاية،كما بينت أهمية تـوفر نفقـات كافيـة فى عمليـة تحقيـق الأهداف سواء توفرت من الجهات المحلية أو من أسرة التلميذ[3]، وكانت دراسة فاليرى Valerie مـن ابرز الدراسات المهتمة بالعلاقة بين تكلفة التعليم وإنتاجيته، وتوصـلت للعلاقـة الطرديـة المـستمرة والموجبة بينهما، حيث قامت بتحليل التكلفة والعائد مـن التعلـيم لـست حـالات بمنـاطق مختلفـة باسكتلنده وبينت أن التكلفة العالية للطالب ضرورية فى تحقيق الإنتاجية والخريج الأفضل[4].

والمـستطلع لهـذه الدراسـات يلحـظ اهـتمام بحـوث تكلفـة التعلـيم بقـضية إنتاجيـة

(1) Rolph L. Marshall, Acase Study of School Improvement Program Through Participatory Decision making Utilizing Cost-Versus-Benefit Information, D.A.I. (A), Vol. 58, No. 1, 2002, p. 47.

(2) Philip C. Dyer "Reading Recovery: A Cost-Effectiveness and Educational-Outcomes Analysis, Journal ERS-Spectrum, Vol. 10, No. 1, N.Y., 2009.

(3) Diana Lee Chair "The Implementation of the Middle School Concept as it Correlates to Cost Perpupil Expenditures, Local Funding and the Socioeconmic Status of the Community, D.A.I. (A), Vol. 57, No. 11, 2010, p. 4613.

(4) Falerie Wilson, Adult Basic Education in Scotland: The Costs and Benefits, Journal of Scottish Educational Review, Vol. 24, No. 1, Scotland, 2009.

التعليم ممثلة فى الجوانب التالية:

- تطور التكاليف التعليمية وضبطها للتوصل إلى افضل إنتاجية.
- الربط بين تكلفة التعليم وعوائده الفردية والاجتماعية.
- أثر بعض القوانين فى تطوير التعليم وتحسينه.
- المفاضلة بين عدة بدائل أو وسائط تعليمية لتجويد التعليم.
- استخدام عدة أساليب فى تحليل تكلفة التعليم، بغرض تطوير التعليم.
- تقييم مشروع تعليمى معين من منظور التكلفة والناتج التعليمى.

و - بحوث التكاليف وتمويل التعليم:

إن من أهم الأهداف التى تسعى إليها الدراسات الاقتصادية فى ميدان التربية والتعليم التحقق من التخصيص الأمثل للموارد المتاحة للعملية التعليمية فى المراحل المختلفة. وبما يحقق المعادلة الصعبة: أقل تكلفة لأعلى عائد. والقضية فى بحوث التكاليف التعليمية ليست فى مجرد حساب التكاليف بشكل رقمى بقدر كونها قضية تفعيل ميزانية الدولة، واقتراح ما يلزم لتوجيه سياسة تمويل التعليم وزيادة دور التعليم فى عملية التنمية.

وتتعرض بحوث التكاليف التعليمية لكافة الموارد المالية المخصصة للتعليم من مختلف المصادر: الجهات الحكومية المسئولة عن التعليم- الهيئات المحلية والدولية- الآباء وأولياء الأمور- التكلفة السلبية، وتختلف كل دولة عن الأخرى فى توزيع ميزانية التعليم حسب مدى التزامها باتجاهات تربوية معينة مثل: مجانية التعليم- مكانة التعليم فى خطة التنمية- التوازن بين مستويات وأنواع التعليم وعلاقته باحتياجات سوق العمل- ومن هنا اهتمت بحوث تكلفة التعليم بالعلاقة بين معدلات القيد والتكلفة التعليمية. كما اهتمت بمصادر التمويل وجهاته،وفيما يلى عرض موجز لأهم الدراسات التى تهتم بهذه الاتجاهات الحديثة.

اهتمت دراسة توما Toma بالعلاقة بين نوع المعهد الذى يلتحق به الطالب

وجوانب التكلفة من تمويل حكومى ومساعدات مالية ومنح وقروض، كما ربطت الدراسة بين الخصائص الديموجرافية للطلاب وبيانات المساعدات المالية[1]، وسارت دراسة المركز القومى للإحصاء التربوى بواشنطن فى نفس الاتجاه؛ حيث قدمت تحليلاً لتكاليف طلاب التعليم العالى حسب لوائح العام الجامعى 1993/92 ودخل الأسرة، وذلك إلى جوانب التكلفة من منح ورسوم دراسية ومساعدات مالية وقروض مالية، وتبين من هذه الدراسة أن متوسط المنح يغطى 29% من متوسط التكلفة التعليمية، وهى تغطى ما يتراوح بين 80% للطلاب من الأسرة الفقيرة إلى 10% لطلاب الأسر ذات الدخول العالية، كما تغطى النفقات الحكومية قرابة 20% من التكلفة الإجمالية للتعليم العالى بواشنطن[2]، وهاتان الدراستان وغيرهما من الدراسات التى اهتمت بمصادر التمويل التعليمى وعناصر التكلفة على درجة كبيرة من الأهمية فى ميدان التعليم وتخطيطه، وقد جاء تقرير لجنة العمل والمصادر البشرية بمجلس الشيوخ الأمريكية 1997 مهتماً بقضية تفعيل المساعدات الطلابية بعد أن أصبحت ضئيلة، واهتم بزيادة قروض الطلاب وتخفيف أعبائها عن الطلاب وآبائهم[3].

وجاءت دراسة نبيل السالم Nabeel لتؤكد اتجاه مكونات التكاليف نحو التزايد مع التعرف على قيمة كل من المساعدات المالية لطلاب الجامعة والمصروفات التعليمية للطلاب،كما أكدت الدراسة على أهمية زيادة مساعدات الطلاب والقروض التعليمية لتشجيع الطلاب على القيد بالجامعات[4]، وكذلك اهتمت دراسة جيرالد Gerald

(1) John Tuma & Others, Student Financing of Undergraduate Education, Washington: National Center for Education Statistics, 2005.

(2) National Center for Education Statistics, Net Cost of Attending Postsecondary Education, Columbia, 2005.

(3) Congress of the U.S., Senat Committee on Labor and Human Resources, Reauthorization of the Higher Education Act and the Costs of Higher Education, Washington, 2004.

(4) Nabeel Alsalam, The Cost of Higher Education, Washington: National Center for Education Statistics, 2002.

بدراسة أسباب تزايد التكلفة المباشرة للتعليم العالى[1].

واهتمت بعض الدراسات بوضع خطة مقترحة لتوزيع قروض الطلاب وإسهامات الطلاب أو أسرهم فى التعليم، أو التخطيط لتحديد مصادر تمويل التعليم وتوزيع نسبة إسهام هذه المصادر مثل دراسة بيتر Peter[2]، وأبرزت دراسة مورين Maureen أنه لا توجد حكومة مقتنعة بالمشاركة فى نفقات التعليم العالى، ولا زالت الحكومات تهتم اليوم بإحداث تغييرات فى توزيع مصادر تمويل التعليم العالى بما فيها من المنح والقروض والمساعدات الطلابية[3].

وتأتى دراسة جون د. John D لتقدم خطة مقترحة لتقدير تكاليف الخدمات التعليمية فى مجال التربية الخاصة للأطفال بما يفيد فى تحليل وإدارة التكاليف التعليمية فى هذا المجال[4]، وهى فى ذلك تلتقى مع دراسة بيتر Peter، كما تلتقى مع دراسة ريردون Rearden 1996 التى اهتمت بتحليل رواتب العاملين فى أحد المشروعات التعليمية وهو مشروع القرار التعليمى فى الجامعات مقارناً بالرواتب التقليدية فى برنامج الإرشاد المهنى الفردى، وتمكنت الدراسة من ترجيح أحد المشروعين فى ضوء التقديرات المالية[5].

واهتمت بعض الدراسات بالإنفاق على المراحل التعليمية المختلفة والتعرف على

---

(1) Gerald F. Anderson, What Doest't Explain the Variation in the Direct Costs of Graduate Medical Education:, Journal of Academic Medicine, Vol. 71, No. 2, N.Y., 2005.

(2) Peter L. Wilson, State Social Mechanisms for University Student's Financial Support", Journal of Higher Education Management, Vol. 8, No. 1, N.Y., 2005.

(3) Moureen Woodhall, "Sharing the Cost for Higher Education, Journal of Education record, Vo. 72, No. 4, N.Y., 2004.

(4) John D. Bowden & Others, Estimating the Costs of Providing Early Intervention and Preschool Special Education Services, Washington: North Carolina Universiy, 2005.

(5) Robert Rearden, "A Program and Cost Analysis of a Self-Directed Career Decision- Making Prpogram in a University Career Center", Journal of Counselling, Vol. 74, No. 3, N.Y., 2006.

الأولويات والمتغيرات التى تحكم الإنفاق على التعليم، فكانت دراسة فيزبن Fizbein التى تركـزت فى تقييم أولويات تمويل المراحل التعليمية فى فنزويلا، وبينت أن الإنفـاق عـلى التعلـيم الابتـدائى أكـثر استثماراً من الإنفاق على التعليم الجامعى رغم ارتفاع تقديراتـه[1]، كـما اسـتهدفت دراسـة تومـاس Thomas تحليل العلاقة بين معدلات تمويل التعليم الثانوى وأنماط الإنفـاق فى التعلـيم العـام بولايـة نيوهامفاير، أى معرفة العلاقة بين ميزانية التعليم الثانوى ومتوسط تكلفة التلميذ الكلية، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط سالب بين تمويل التعليم الثانوى وتكلفة التلميذ الكلية حيث تتجه تكلفة التلميذ الكلية نحـو التنـاقص مقابـل زيـادة تمويـل التعلـيم الثـانوى مـما يـشير إلى اهـتمام الدولـة بالمرحلة الثانوية[2]، كما اهتمت دراسة بوب Bob بالتعرف عـلى العوامـل المـؤثرة فى تمويـل التعلـيم العام بولاية إيداهو خلال ربع القرن 69-1994، وحددت الدراسة ثلاثـة منهـا هـى: التـشريعات غـير الفعالة، الزيادة غير المتوازنة فى أسعار السوق، استخدام الميزانية الاحتياطية[3].

ومن العرض الـسابق لبحـوث التكـاليف التعليميـة وعلاقتهـا بـسياسة تمويـل التعلـيم، يمكـن ملاحظة أنها اهتمت بالقضايا التالية:

- تحديد أهم مصادر الإنفاق على التعليم ونسبة تمثيل كل مصدر.
- تحديد العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم.
- وضع خطة تمويل مقترحة لتوزيع الميزانية بشكل ملائم على المراحل التعليمية حـسب أولويـات التنمية.

(1) Ariel Fiszsbein, Op. Cit.

(2) Tomas J. Carrol, An Analysis of the Relationship Between Funding Levels and Expenditure Patterns in new Hampshire Highschool, D.A.I. (A), Vol. 57, No. 4, 2006, p. 1496.

(3) Bob L. Haley, “Major Factors Responsible for Changes in Idaho Public School Funding Disparities Between 1969-1994”, D.A.I. (A), Vol. 57, No. 4, 2008, p. 1496.

- مقارنة مكونات ميزانية التربية والتعليم خاصة فيما يتعلق ببند أجور العاملين.

وجدير بالذكر أنه فى مصر والبلاد العربية تتبنى الدولة سياسة مجانية التعليم أى الاعتماد على الدولة فى الإنفاق والإشراف على التعليم، حيث لا يدفع الطلاب سوى القدر اليسير، مما جعل بحوث كلفة التعليم فى البلاد العربية تختلف فى طبيعتها عما هى عليه فى البلاد الأجنبية فى هذا المجال، ذلك أن البلاد العربية تعتبر التعليم قضية أمن قومى بالمفهوم الواسع للأمن القومى اقتصادياً واجتماعياً وعسكرياً، إلا أن بحوث التكلفة التعليمية اتجهت نحو ترشيد الإنفاق بالحد من القبول بالتعليم الأعلى تكلفة، ونحو الحد من الهدر فى النفقات، وهذا ما سبقت الإشارة إليه فى المحاور السابقة.

ز - بحوث تكلفة التعليم ومحاسبة التكاليف:

يعد حساب التكلفة التعليمية أساس حساب إنتاجية التعليم، ويعد العملية الضرورية فى التخطيط التربوى فى بلادنا العربية، كما يستخدم تحليل التكلفة التعليمية فى كثير من الأنشطة التعليمية، مثل: اختيار تقنيات مدرسية معينة- تفضيل الاستثمار فى مجال التعليم لدى رجال المال والاقتصاد، وقد نالت محاسبة التكاليف التعليمية أهميتها بعد أن تعاظم قدرها واستقر الرأى حول فعالية التعليم فى التنمية الاقتصادية.

وكما سبقت الإشارة إلى مكونات التكلفة التعليمية، فإن بحوث الكلفة التعليمية تعددت فى اهتماماتها بحساب تكلفة التعليم فى تطبيقات متعددة وبمكوناتها المختلفة الحكومية، والعائلية، وتكلفة الفرصة البديلة، مما يفيد فى إحكام الرقابة على الأداء التعليمى، وفى تشخيص المشكلات التعليمية،واقتراح الحلول الملائمة، وفيما يلى عرض موجز للدراسات العالمية التى استهدفت محاسبة التكاليف:

اهتمت بعض بحوث تكلفة التعليم بحساب التكلفة التعليمية باستخدام أساليب حديثة أو مفاهيم جديدة للقياس. ومن هذه الدراسات دراسة نيبا Nipa التى استهدفت حساب تكلفة تربية الطفل، وكانت محاولات حساب تكلفة الطفل قبل ذلك تعتمد على التقديرات التقليدية للتكاليف التى تفصل بين استهلاك الكبار،

واستهلاك الصغار فى الأسرة، وناقش البحث معقولية طريقتين فى حساب التكاليف هما: طريقة انجل (1895م) وطريقة روثبارت (1943م)، واستخدم الباحث الأسلوب الميدانى فى جمع المعلومات وحساب تكلفة الطفل[1]، وتناولت دراسة موشى Moche الشهيرة تحليل تكلفة التعليم العام الكلية وتكلفة الطالب فى التعليم العام والخاص، وذلك فى محاور خمسة هى:

- التكاليف الشاملة التى تشتمل على تكاليف الانتقال والتكاليف الإضافية الأخرى.
- تكاليف الخدمات (الإصلاحات وتكاليف إضافية أخرى).
- التكاليف الإدارية.
- تكاليف المساعدة والدعم (تقدير تكاليف الخدمات المباشرة).
- التكاليف التعليمية مثل: التعليم الخاص- التعليم النظامى..

وبينت الدراسة أن تكلفة التلميذ فى التربية الخاصة تتراوح بين 1.2-1.6 مرة قدر تكلفة التلميذ فى التعليم النظامى التقليدى[2].

وأبرزت دراسة هانز Hans أهم مداخل وأساليب حساب التكلفة التعليمية، واستخدمت بجانب التكلفة الكلية للمؤسسة التعليمية تكلفة البرامج الإدارية، وتكلفة الأنشطة التعليمية، والتكلفة غير المباشرة، وتكلفة المقرر الدراسى[3].

ودراسة ويليام William تبرز وحدة قياس جديدة أو عنصراً جديداً من عناصر التكلفة التعليمية وهى ما ينفقه المعلم فى سبيل التعليم، وهو عنصر غير موجود فى

(1) Nipa Basu, “Measurment of the Cost of Children” A Theortical and Empirical Analysis, D.A.I. (A), Vol. 56, No. 5, 2008, p. 1890.

(2) Joanns Spiers Moche, CAPE Formula: Cost Analysis of Public Education, Paper Presented at the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children (73), Virginia, 2009.

(3) Hans, H. Jenny, Cost Accounting in Higher Education”, Washington: National Association of Coll, 2005.

بلادنا حيث تتكفل الدولة بأغلب النفقات التعليمية،وفى دراسة شملت 907 معلم فى المراحل التعليمية المختلفة وذوى خبرات مختلفة كشفت أن المعلم ينفق حوالى 492 دولار سنوياً على التعليم داخل الصف فى مدارس ولاية مينسوتا[1].

وتضيف دراسة روبرت Robert واحداً من المداخل الحديثة فى دراسة التكلفة التعليمية هو مدخل الأنشطة التعليمية، حيث تدرس استراتيجية محاسبة النظم بالأنشطة وتحدد خطواتها، وترى أن هذا المدخل يتميز بأنه يحدد الإسهامات الإيجابية للنشاط فى الأداء التعليمى الواقعى[2].

وباستعراض بحوث محاسبة التكاليف التعليمية يمكن الإشارة إلى أهم الاتجاهات التى تشملها وهى:

- حساب سعر الخدمة التعليمية، ومكوناتها بطريقة أكثر شمولاً وسهولة. وكانت معادلة موشى (1995) من أحدث أدوات محاسبة التكاليف،ويفيد ذلك رجال الاستثمار والتنمية ممن يختارون التعليم ميداناً لاستثمار أموالهم.
- استحدثت بعض الدراسات مدخلاً جديداً فى حساب تكلفة التعليم، وهو مدخل تكلفة النشاط التعليمى، إذ لم يكن من قبل فى ميدان البحث فى التعليم، وهذا يفيد فى معرفة سعر كل أداء تعليمى، وتلك خطوة هامة فى التجديد التعليمى القائم على القرار الذكى.
- أضافت بحوث تكلفة التعليم عنصراً لم تشر إليه البحوث القديمة وهو نفقات المعلم، حيث تبين أن المعلم يشارك فى الإنفاق على التعليم فى بعض البلدان (أمريكاً)، وهو عنصر غير موجود فى البلاد العربية حالياً، حيث تتكفل الدولة بأغلب نفقات التعليم. وقد تتبع الكاتب هذا العنصر فى بعض المدارس فى دراسة خاصة استهدفت

(1) William O. Maury K., "The Hidden Cost of Education: A Study of the Out of Pocket Annual Financial Expenditures of Techers, Minnesota, 2004.

(2) Robert Arnold, Education Costs, Illinois, 2008.

تحديد ما يتحمله المعلمون من نفقات مهنية فى مدارس التعليم العام، وتوصلت الدراسة إلى أن حجم هذه الإسهامات يصل إلى قرابة خمس راتب المعلم فيما ينفقه على بنود تعليمية مهنية أو اجتماعية ترتبط بأدائه التعليمى[1].

- أكدت بحوث التكاليف على دراسة مكونات تكلفة التعليم من الإنفاق الحكومى ومن العائلة، ومن التكلفة غير المباشرة، وتلك نفسها المكونات التى تعمل بها بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية حالياً.

بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية:

إن البحث العلمى هو أحد الأهداف الرئيسة للجامعة، وهو أداة الربط بين الجامعة والمجتمع المحلى والإقليمى، ومن خلال البحث العلمى أصبح ينظر للجامعة كمجتمع ذى طبيعة علمية يهتم بالبحث عن الحقيقة الخالصة، وأن وظيفتها الأساسية التعليم والبحث وخدمة المجتمع[2]، على أن نجاح البحث العلمى وجودته يرتبط بالإنفاق عليه، ومن ثم ترتبط إنتاجية البحث العلمى بمسائل التمويل، كما إنه كلما زادت إنتاجية البحوث العلمية زاد نصيبها من اهتمام الدولة[3].

وفى أمريكا تقف الجامعات العامة والخاصة جنباً إلى جنب وتحصل على التمويل بما يناسب مستوى الولاية من الدخل ومعدلات القيد بالجامعة،وتقوم هيئات قومية وخاصة بمتابعة وضمان الجودة، وتسعى كل جامعة إلى الحصول على الاعتراف بها لِما

(1) خلف محمد البحيرى، النفقات المهنية للمعلمين بمدارس التعليم العام، المجلة التربوية، العدد (15)، كلية التربية بسوهاج، 2000، ص155.

(2) Ebifania R. and Castro Responso, The University in the Developing Philippines N. Y., Asla Publishing House Inc., 2010, p. 47.

(3) ضياء الدين زاهر، تقويم أداء الأستاذ الجامعى: الأداء البحثى كنموذج، مستقبل التربية العربية، المجلد الأول، العدد الثالث، 1995، ص95.

ينعكس عليها من إقبال الطلاب والتبرعات والدعم الحكومى[1].

وفى ألمانيا بلغت نفقات البحث العلمى 79 مليار مارك عام 1991 وتتحمل القطاعات الاقتصادية الجزء الأكبر من هذا المبلغ حيث تسهم بأكثر من 48 مليار مارك، وبالتالى تسعى هذه القطاعات للاستفادة بهذه الأبحاث وتطبيقاتها[2]، ومن ثم يدعو البعض إلى التنسيق بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية لتمويل البحوث، وبما يضمن ذلك من ربط الأبحاث بالواقع بجانب تحقيق دخل إضافى للباحثين دون إرهاق لميزانية الدولة[3].

وفى البلاد العربية بلغت نسبة ما ينفق على البحث العلمى من الناتج المحلى الإجمالى 0.48% عام 1994/93، 0.52% عام 1995/94، 0.55% عام 1996/95، وتزيد هذه النسبة عن 1% فى الخطة القومية 2000/97[4]، وكلها معدلات ضئيلة إذا ما قورنت بما يقابلها من دول العالم النامى والمتقدم.

وفى معظم الدول الإفريقية يدين البحث العلمى بجزء كبير من أنشطته لممولين أجانب، لا يمولون سوى الأبحاث التى تخدم مصالحهم، والتى ترتبط بالجوانب الفيزيائية والعضوية،ويهملون البحوث الاجتماعية التى يمكن أن تخدم التنمية بشكل مباشر أو غير مباشر[5].

وعلى ذلك، فإن البلاد العربية تولى اهتماماً خاصاً بالبحث العلمى،وترى أنه من

---

(1) Debra E. Blum, Public Policy, Journal of Higher Education, Vol. 38, No. 25, 2011, N.Y., pp. 19-20.

(2) Charles T. Clotfelter, Economic Challenges in Higher Education, Chicago: The University of Chicago, 2011, p. 301.

(3) خلف محمد البحيرى، أحمد حسين الصغير، "تصور مقترح لسياسة تمويل جديدة للدراسات العليا التربوية، المؤتمر الثالث لكلية التربية بطنطا، 1998، ص22.

(4) ج.م.ع، وزير التعليم العالى والبحث العلمى، مرجع سابق، ص 15.

(5) ت. ل. باليمونكو، التعليم العالى فى إفريقيا، مستقبليات، المجلد (21)، العدد (3)، 1991، ص415.

أهم وسائل تحقيق التنمية كما إنه استثمار حقيقى بمعنى الكلمة. ولهذا فإن وزارة التعليم العالى أوصت فى تقريرها بضرورة تشجيع المستثمرين على الاهتمام بمجال البحث العلمى من خلال تكوين شركات علمية وبحثية[1]، وترتبط بحوث التكلفة التعليمية بكافة القضايا الاقتصادية والتربوية فى المجتمع، وبالتالى فإن كافة قطاعات المجتمع تستفيد من هذا النوع من البحوث التربوية،وهذا ما دعا إلى توصية وزارة التعليم العالى بشأن تشجيع المستثمرين على المشاركة فى تمويل البحث العلمى فى البلاد العربية، بما يجعل هذه البحوث تتمشى مع احتياجات أصحاب الأعمال ويتم التلاحم بين قطاع الأعمال ومؤسسات البحث وبحوث التكلفة بالجامعات.

وفى ضوء العرض السابق حول بحوث التكلفة التعليمية وأهم الاتجاهات الحديثة فيها والصعوبات التى تواجهها، يمكن الإشارة إلى جوانب الأهمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية لبحوث التكلفة التعليمية فى البلاد العربية.

1- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها الاقتصادية والإستراتيجية:

تهدف بحوث تكلفة التعليم إلى الحفاظ على الثروة المالية والمادية للوطن وحماية الاعتمادات المالية فى قطاع التعليم من الهدر، وهذه المهمة من المبادئ الهامة الواجبة التحقيق اقتصادياً، كما تساعد بحوث تكلفة التعليم على الحفاظ على موارد المجتمع واستغلالها بأفضل ما يمكن لأن تحويل المال إلى سلعة منتجة لا يعتبر نفاذ للمال بل هو استثمار.

وتعد الأهمية الاقتصادية من أقدم جوانب الأهمية لبحوث تكلفة التعليم، إذ بدأت إرهاصاتها مع بحوث شولتز ودينسون وسولو فى محاولة الربط بين الدخل القومى وتكلفة التعليم. كما تحاول هذه البحوث إثبات أن الاستثمار فى التعليم هو البديل الاستراتيجى الوحيد الفعلى بين البدائل الاقتصادية الأخرى سواءً بالنسبة للفرد أو

(1) جمهورية مصر العربية، وزير التعليم العالى، مرجع سابق، ص 14.

بالنسبة للمجتمع، ومن ثم يلزم بذل المزيد من الجهود الاقتصادية لدعوة رجال الأعمال والاستثمار للتعرف على طبيعة هذه البحوث والإفادة من نتائجها، حيث تقدم بحوث التكلفة التعليمية خلاصة الخبرة والممارسة للمستثمر، فيتعرف من خلالها على ما يلزم من أموال لإدارة المشروع التعليمى بكل ما يشمله من أبنية وتجهيزات ورواتب للعاملين ونفقات جارية، وما يعود عليه من منافع، بمعنى أن بحوث تكلفة التعليم تمكن من إعداد دراسة الجدوى الاقتصادية للمشروع التعليمى فى ضوء نتائج علمية دقيقة وموضوعية صادقة.

ولاشك أن هذه المهمة اليوم مهمة استراتيجية ضرورية لما يلى:

1- تميل الدول العربية حالياً نحو الاعتماد على آليات السوق والمنافسة لتحقيق أهداف التنمية، وتتيح الفرصة للقطاع الخاص لمعاونة الدولة فى مجال التعليم، خاصة وأن هذا الاتجاه سبقت إليه كثير من الدول فى العالم المعاصر.

2- تزايد حاجة النظام التعليمى لمخصصات مالية تعجز الدولة عن الوفاء بها، أمام الكثير من التحديات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية الأخرى.

3- الإيمان بأهمية المشاركة الشعبية فى عملية التنمية.

وقد تعددت البحوث التى أكدت دور التعليم فى النمو الاقتصادى،ومن أحدثها دراسة أريل فيزين Ariel F. التى أكدت أن الاستثمار فى التعليم يفوق أنواع الاستثمار الأخرى عدة مرات[1]، كذلك أوضحت دراسة الجمعية القومية للتعليم الأمريكى بواشنطن أن تفوق المجتمع مرهون بزيادة الإنفاق على التعليم، وأن انخفاض استثمارات التعليم الفيدرالية خلال العقد الأخير وقد أدى لانخفاض مستوى التعليم ومستوى الحياة لملايين الشباب الأمريكى، الأمر الذى يظهر فى الظروف الاقتصادية والاجتماعية

(1) Arial Fiszbein & Psacharopoulos, Op. Cit., p. 283.

للدولة حالياً[1]، وعلى ذلك فإن البلاد العربية تؤكد على اختيار التعليم كمفتاح للتنمية، وتأتى بحوث تكلفة التعليم لتبرز هذا التوجه كبديل استراتيجيى فى هذه المرحلة.

واهتمت بحوث تكلفة التعليم بحساب متوسط التكلفة السنوية للطالب فى مراحل التعليم المختلفة، ومنها أمكن حساب قيمة رأس المال البشرى من التعليم خلال سنة معينة،واستخدمت فى ذلك معادلات إحصائية لتكميم هذه العلاقة من المنظور الاقتصادى، منها:

أ- تحسب قيمة رأس المال البشرى بالتعليم من المعادلة التالية:

$${}_{n}K_{H} = \sum C_{i}L_{i}$$

حيث KH = قيمة رأس المال البشرى

Ci = القيمة الرأسمالية للخريج من المرحلة

Li= عدد الطلاب،

i = 1, 2, 3,….. n

ب- تحسب قيمة رأس المال المادى (المخزون الاقتصادى فى الدولة) من المعادلة:

$$K_{Mt} = Y_{t}^{8}.\ GDP_{t}$$

حيث Y هى المعامل الحدى لنسبة رأس المال إلى الإنتاج.

GDPt هى الناتج المحلى فى سنة القياس t.

وقد استخدم هذه الطريقة دينسون على الاقتصاد الأمريكى، كما طبقتها بحوث عديدة فيما بعد منها دراسة غادة البان على المجتمع السورى [2]، وكما هو واضح فإن بحوث تكلفة التعليم اليوم أصبحت مسئولة لا عن تقدير نفقات التعليم واستثماراته فحسب، بل عن استثمارات الدولة بوجه عام وكيفية تحقيق التنمية الفعلية من منظور رأس المال المادى والبشرى أيضاً، وهو من الأدوار الاقتصادية لبحوث تكلفة التعليم.

---

(1) National Education Association, The Cost of Excellence: Federal Education Funding, Washington, 2010, p. 41.

(2) غادة عبد القادر قضيب البان، مرجع سابق، ص ص 145-172.

2- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها السياسية والوطنية:

يرى البعض أنه لا توجد سياسة مدروسة للبحث التربوى فى البلاد العربية سواء فى الجامعات أو فى مراكز البحوث المختلفة، بل أن ما يتم ليس إلا مجموعة من الجهود المبعثرة غير المدروسة، ومن ثم فإن إسهامها فى صنع السياسة التعليمية وفى قيادة حركة التغيير يبدو محدود القيمة، والحقيقة أن بحوث تكلفة التعليم تتعرض – كما سبق التوضيح فى الاتجاهات الحديثة- لكثير من القضايا المرتبطة بسياسة الدولة وتسهم بشكل مباشر فى تدعيم الانتماء الوطنى والقومى والإقليمى.

وتهتم بحوث التكلفة التعليمية بتوزيع الموارد العامة للدولة ونصيب التعليم منها وإسهام مصادر الإنفاق المختلفة من التمويل الحكومى أو الأهلى أو من المنح أو من الهبات فى تمويل التعليم. كما تهتم بحوث التكلفة التعليمية بمتابعة التزامات الدولة بتطبيق بعض المبادئ الاستراتيجية مثل: تكافؤ الفرص التعليمية ومجانية التعليم، ومنها دراسة على عبد ربه حول تكاليف سنة الثانوية العامة وعلاقتها بتكافؤ الفرص بالجامعة[1]، والتوازن بين مستويات وأنواع التعليم فى المستويات الطبقية والديموجرافية المختلفة للسكان فى الدولة، كذلك تبرز بحوث تكلفة التعليم أن من مخصصات التعليم ما يسميه حامد عمار الإرادة السياسية الملتزمة بدور التعليم فى توجيه قطاعات التنمية الأخرى، وينعكس التزام الإرادة السياسية فى مختلف مؤسسات المجتمع[2]، وتعكس بحوث الكلفة هذا الجانب السياسى فى التعليم.

وتهتم بحوث تكلفة التعليم بتوزيع ميزانية التعليم على أنواع ومراحل التعليم المختلفة وتفسير هذا التوزيع بكل ما يقف وراءه من عوامل سياسية ترتبط بأهداف وفلسفة الدولة وتوجهاتها المستقبلية، وهذا ما يتوفر فى دراسة توما Toma حول نوع

(1) على على عبد ربه، مرجع سابق، ص ص 1-25.
(2) حامد عمار،"من همومنا التربوية والثقافية"، دراسات فى التربية والثقافة، مرجع سابق، ص 84.

العلاقة بين مستوى التعليم ونوعه وجوانب التكلفة،ودراسة فيزبن Fiszbin التى اهتمت بأولويات تمويل التعليم فى فنزويلا.

ومن هنا فإن بحوث تكلفة التعليم تهتم بعدد من القضايا السياسية حول مصادر الإنفاق على التعليم والعوامل المؤثرة فيها، واقتراح الخطة الملائمة لتوزيع الميزانية،وكذلك فإن مقارنة مخصصات التعليم بين الدول المختلفة تعكس بصورة أو بأخرى توجهات السياسة الوطنية نحو قضايا التعليم وأولوياته.

3- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها الاجتماعية:

تشير بحوث تكلفة التعليم إلى تزايد مؤشر الطلب الاجتماعى وزيادة الطموح لتحقيق مستوى تعليمى أفضل لدى الأفراد، وعندما تهتم البحوث بهذا الجانب فهى تدرس معه معدلات تزايد التكاليف فتشير إلى مستوى تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص فى المجتمع، وهنا تلفت بحوث التكاليف النظر نحو توجيه اهتمام أكبر بتقديم فرص تعليمية لمواجهة العجز – إن وجد- ومن أمثلة ذلك ما ورد فى دراسة التعليم والتنمية فى دول الخليج العربى من أن التعليم خدمة اجتماعية يجب أن يتمتع بها كافة الأفراد بنفس المستوى دون تمييز بلون او عرق أو جنس أو قومية.

كما أظهرت البحوث أهمية بيانات التكاليف لدى واضعى السياسة التمويلية لاتخاذ القرارات الصحيحة لتحقيق مستوى أعلى من العدالة الاجتماعية، كما اهتمت هذه البحوث فى البلاد العربية بمعرفة الفروق بين طلاب المدارس الحكومية والمدارس الخاصة وغيرها من أنواع التعليم من حيث المستوى الاقتصادى والاجتماعى وتقدير التكلفة التعليمية لكل فئة، وعلى ذلك فإن بحوث الكلفة التعليمية تعطى فكرة عن الخدمة المقدمة فى إطارها الاجتماعى ومدى الرفاهية التعليمية التى يتمتع بها كافة طبقات المجتمع وما ينتظر أن تكون عليه أوضاع التعليم فى المستقبل.

4- بحوث تكلفة التعليم وأهميتها التربوية :

ترجع أهمية بحوث تكلفة التعليم إلى أنها جزء مهم فى نظام المعلومات الشامل

للعمليـة التعليميـة، وتقـوم هـذه البحـوث بعمليـة تـشغيل وتحويـل البيانـات المستخلـصة مـن المؤسسات التعليمية وإداراتها فى صورة كمية إلى صورة محاسبية تسهم فى صناعة القرار التعليمى.

ويمكن النظر إلى بحوث التكاليف بكونها تشكل نظاماً فرعياً متكاملاً حيـث تمثـل المعلومـات الكمية والموارد المالية مدخلات النظام،ويمثل أسلوب حساب التكاليف ووضـع نظـام الرقابـة عليهـا عمليـات النظام،وتتمثـل مخرجاتـه فى التقريـر الـذى يقـدم مقترحـات فى رقابـة وترشـيد النفقـات التعليمية.

وتتعدد اهتمامات بحوث تكلفـة التعلـيم فى الـبلاد العربيـة فى تنـاول القـضايا التربويـة، حيـث تتعرض بعض البحوث لتكلفة التعليم لأغراض تخطيطية أو لأغراض تحسين إنتاجية التعلـيم وتقليـل الهدر، أو لغرض الرقابة على النشاط التعليمى وكشف الانحرافات أو لغرض تمكين الجهـاز الإدارى مـن إصدار القرار المناسب وحل المشكلات بطريقة كمية أو لاستحداث تجديدات تربوية معينـة، وفـيما يلى عرض موجز لأبرز هذه المهام:

الإعداد للموازنات التخطيطية:

لكل مؤسسة فى الدولة أو وحدة إنتاجية موازنة تخطيطية يلزم أن تعمل لإعدادها، وتتضمن هـذه الموازنات تحليل تكلفة المنتج ومستلزماته مـن قـوى بـشرية أو ماديـة، وتعـد بحـوث الكلفـة التعليميـة البيانات التاريخية عن تكلفة التعليم والتى تمثل الأساس فى حساب التكاليف فى الموازنـات التخطيطيـة فى بحـوث التكـاليف وفى المؤسـسة عـلى المـستوى الإدارى، حيـث تقـوم هـذه البحـوث بتحديـد التكـاليف المتوقعة خلال سنوات الخطة فى ضوء التوقعات فى سـوق المـال والأعمال،وأوضـاع القـوى البـشرية خـلال سـنوات الخطـة[1]، وقـد أشـارت الـصفحات الـسابقة إلى أهـم البحـوث التـى تهـتم بعمليـة التخطـيط

(1) عبد الـلـه محمد عبد النعيم، التكاليف: القياس الفعلى، ط7، القاهرة: النهضة العربية، 1994، ص ص 9-11.

التعليمى ومن أبرزها دراسة سكار وبولس 1993 ودراسة آن وجراى 1993 اللتان اهتمتا بإعداد خطة مقترحة تعتمد على بيانات التكاليف الكلية للتعليم، كما اهتمت بهذا البعد البحوث خلال فترة السبعينيات والثمانينيات ولكنها قليلة بالقياس بالبحوث الأجنبية

وبوجه عام فإن دراسة الاتجاهات الحديثة لبحوث تكلفة التعليم خرجت باهتمامات من أهمها:

1- دراسة تكلفة عدة بدائل تعليمية لاختيار الأفضل منها.

2- التنبؤ بتكلفة التعليم فى المستقبل.

3- العلاقة بين تكلفة التعليم وعائده وفعاليته.

ولا زالت لهذا النوع من البحوث فى البلاد العربية حاجة لدفع العمل التخطيطى لمستوى أفضل من التعاون فى مسيرة البحث العلمى.

الرقابة على التكاليف التعليمية:

وهى تشمل الرقابة على تكلفة الأنشطة التعليمية المختلفة والرقابة على تكلفة الوحدة الإنتاجية وهى الطالب أو السنة الدراسية أو المرحلة التعليمية أو المعلم... الخ، وتتم عملية الرقابة من خلال نتائج بحوث دقيقة لتكلفة النشاط التعليمى تصل إلى تقديرات دقيقة أو معيارية لتكلفة كل نشاط لإمكان الرقابة على تنفيذه بمقارنة التكلفة الفعلية بالتكلفة المعيارية ومعرفة الوفر أو الهدر وأسبابه، وهنا تسهم بحوث تكلفة التعليم فى كشف الانحرافات المالية وفى معرفة مستوى الانضباط المالى بالمؤسسة التعليمية،وخلت الساحة العربية من بحوث فى مجال الرقابة على التكاليف التعليمية، إلا من بعض البحوث التى اهتمت بالهدر، بينما برزت البحوث الأجنبية وكان منها دراسة ويليام 1994 التى اهتمت بحساب تكلفة كل نشاط تعليمى على حدة.

اتخاذ القرارات وحل المشكلات الإدارية

تسهم بحوث تكلفة التعليم فى ترشيد القرارات الإدارية لاختيار البدائل الأقل تكلفة، أو إدخال أنشطة جديدة للعملية التعليمية أو استخدام تكنولوجيا حديثة مثل إدخال الكمبيوتر فى التدريس أو استخدام دوائر تليفزيونية فى التدريس عن بعد،وهنا يلزم أن تتوفر البيانات اللازمة للمفاضلة،وبدونها لا يكون القرار مأمون العواقب، لأنه يستند عندئذ على الخبرة الشخصية والتخمين،كما يصعب إصدار القرار بالتخمين إذا ما تعددت البدائل.

ولا تزال ساحة البحث التربوى فى البلاد العربية فى حاجة لمثل هذه الدراسات التى تسهم فى ترشيد إصدار القرار التربوى بدلاً من القيام بأبحاث تبرر إصدار القرار ثم إجراء أبحاث أخرى تبرر إصدار عكس القرار،وتزداد أهمية دراسة التجديدات التربوية من منظور التكلفة لتحديد الأعباء المالية المرتبطة بالأخذ بها، خاصة مع تسارع الثورة المعلوماتية المعاصرة وما تتطلبه من مدخلات تكنولوجية فى مؤسساتنا التعليمية، فلم يعد على التعليم اليوم مهمة الحفاظ على التراث ونقل المعلومات،كما كان فى الماضى، بل أصبح عليه تمكين الطلاب من استرجاع واستخدام وتوظيف المعلومات، الأمر يتطلب تطوير التعليم هدفاً ومنهجاً ومضموناً وطريقة على حد قول عام 1993[1].

زيادة إنتاجية التعليم:

اهتمت بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية بدراسة إنتاجية التعليم كقضية أساسية لها عن طريق الربط بين تكلفة التعليم وعوائده المادية والبشرية، والربط بين تكلفة التعليم وفعاليته، وقد برزت فى البلاد العربية عدة دراسات فى هذا المجال،حيث اهتمت بعض الدراسات بالربط بين الكلفة والكفاية الخارجية للتعليم وفقاً لنظرية

(1) حسين كامل بها الدين، التعليم الجامعى والعالى، نظرة للمستقبل، العلوم التربوية، المجلد الأول، العدد الأول، 1993، ص24.

العرض والطلب مثل دراسة دسوقى عبد الجليل التى اهتمت بالكفاية الخارجية للتعليم الثانوى الصناعى فى البلاد العربية ودراسة المجلس القومى للتعليم بشأن تقدير احتياجات القطاعات الهندسية فى البلاد العربية من التقنيين الصناعيين حتى عام والتى أوصت برسم سياسة مستقبلية لإعداد المعلم تحت مظلة الجامعة.

واهتمت بعض دراسات كلفة التعليم بتقييم الناتج التعليمى مثل دراسة البان فى سوريا 1996 ودراسة تشارز 1996 Chairs ودراسة فليب Phillip C 1992. فى أمريكا ودراسة فاليرى 1992 Valerie فى اسكتلندا.

كما اهتمت بعض الدراسات بالعلاقة بين تكلفة التعليم والعائد المادى والاجتماعى مثل دراسة محمود عباس 1995 التى استخدمت تحليل التكلفة مع العائد فى حساب العائد الاقتصادى من المعاهد الثانوية الفنية التجارية المتوسطة،ودراسة هوج Huge 1994 فى المملكة المتحدة،ودراسة رالف Ralph 1997 فى أمريكا.

وخرجت دراسة الاتجاهات الحديثة لبحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية والعالم حول إنتاجية التعليم بجوانب الاهتمام التالية:

- تطور التكاليف وضبطها.
- دراسة استخدام عدة أساليب فى تطوير التعليم.
- الربط بين تكلفة التعليم وعائده الفردى والاجتماعى.
- تقييم المشروع التعليمى من منظور الكلفة والمنفعة.

ولا تزال البيئة العربية فى حاجة لمزيد من البحوث فى هذا المجال لبعث النشاط والحيوية والتجديد فى مدارسنا وفى مؤسساتنا البحثية.

وتقوم بحوث تكلفة التعليم بتحليل وتبويب بيانات وعناصر التكاليف لتحديد تكلفة كل عنصر من عناصر العملية التعليمية. مما يسهم فى تحديد تكلفة الوحدة الإنتاجية أو تكلفة الأداء التعليمى وتسمى هذه العملية تسعير الخدمة التعليمية.

وتفيد هذه العملية رجال الاستثمار عند التفكير فى الدخول لميدان الاستثمار فى التعليم فى ضوء دراسة جدوى دقيقة،كما تفيد فى اقتراح ما يلزم لترشيد الإنفاق ومعرفة مواطن الإسراف فى الإنفاق على عناصر التكلفة التعليمية، كما تفيد فى اتخاذ قرارات التوسع التعليمى والتجديد التربوى.

وقد تعددت الأبحاث التى اهتمت بمحاسبة التكاليف التعليمية فى البلاد العربية من المنظور التربوى والمحاسبى،واهتمت بترشيد الإنفاق على التعليم،وبرغم هذا يلزم المزيد من الاهتمام بدراسات حديثة بما يفيد البلاد العربية فى المرحلة الجديدة التى تقدم عليها مرحلة مشاركة رأس المال الخاص فى الاستثمار فى مجال التربية والتعليم.

صعوبات البحث في مجال تكلفة التعليم:

يواجه البحث فى مجال تكلفة التعليم معوقات متعددة تتطلب التصدى لها لإيجاد حلول جذرية بما يمكن البحث التربوى من مواصلة مسيرته بنجاح فى خدمة أهداف التنمية بغرض وضع التصور المناسب لإثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية فى ضوء الاتجاهات الحديثة، والمعوقات التى تواجه البحث العلمى فى هذا المجال، والبحث الحالى يلجأ إلى مناقشة بعض هذه المعوقات فى دراسة نظرية للتعرف على هذه المعوقات ومدى تأثيرها، وهى معوقات خاصة بالباحثين وأخرى خاصة بمؤسسات البحث العلمى التربوى،وثالثة خاصة بطبيعة بحوث تكلفة التعليم، ولعل هذه الصعوبات نرجع إلى بيئة ومناخ البحث العلمى فى البلاد العربية وإلى آليات وأساليب البحث ومنهجياته.

وتحددت أزمة البحث التربوى فى البلاد العربية فى أزمتى الطلب والآليات، حيث يعانى البحث التربوى من عدم الرغبة فيه ممن حوله، فلا متقبل ولا مستجيب ولا مستفيد، بل إن هناك حاجة لبحوث معينة للحصول على دليل علمى لتبرير قرار معين يتخذ وينفذ مهما تكن مصداقيته، والبحث التربوى اليوم أصبح أداة لإضفاء روح الشرعية على القرار التربوى،وتفادى المسئولية فى اتخاذ القرار أو أصبح أداة لكسب

الفخر أو الظهور. كما يواجه البحث التربوى أزمة عدم الالتزام بالمنهج العلمى فى البحث بكل ما يقتضيه من موضوعية ودقة ومصداقية[1].

ويضيف تقرير وزارة التعليم العالى والبحث العلمى حول ملامح سياسة البحث العلمى فى البلاد العربية فى سبتمبر 1997- يضيف التقرير- عدة سلبيات يلزم العمل للتغلب عليها منها[2]:

1- فى الإدارة: عدم مواكبة الجهاز الإدارى للأداء الدقيق اللازم للبحث العلمى.

2- فى التمويل: زيادة تكلفة البحث العلمى، لكن عائدها مضمون.

3- فى التشريع: يحتاج البحث العلمى إلى تشريعات تنظم دخول التكنولوجيا الأجنبية وتضمن حق التأليف وتحمى الملكية الفكرية.

4- الافتقار إلى سهولة جمع المعلومات وعدم التواصل مراكز البحث العلمى المناظرة فى الداخل والخارج.

5- اتجاه كثير من مراكز البحث العلمى إلى العمل الأكاديمى أكثر من تركيزها على التطوير والتنمية الشاملة فى المجتمع، مع القصور فى مواجهة التحديات التى تواجه المجتمع.

6- لم تستطع حتى الآن مراكز البحث العلمى أن تقنع المؤسسات الاستثمارية بالاستعانة بأبحاثها ودراساتها فى المشروعات التى تقوم بها، ولا أن تقنعها بتمويل الأنشطة المختلفة بهذه المراكز، والتى ترجع عوائدها بالدرجة الأولى على هذه المؤسسات بجانب تطوير البحث العلمى ذاته من خلالها.

وتنطبق بعض هذه الصعوبات على العمل فى بحوث تكلفة التعليم فى البلاد

---

(1) أحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية،مرجع سابق، ص 239.

(2) جمهورية مصر العربية، وزير التعليم العالى والبحث العلمى، ملامح رئيسية فى سياسة البحث العلمى، تقرير مقدم إلى مجلس الوزراء، سبتمبر 1997.

العربية، وتواجه الباحثين فيها صعوبات عجز المعلومات والتمويل وإدارة الإجراءات وعدم تعاون مراكز البحث العلمى،وابتعادها عن حاجات المؤسسات الاستثمارية فى السوق المحلية والدولية،والأمر يتطلب تعاون الباحثين وجهات البحث فى التغلب على هذه الصعوبات، وبجانب الإشارات السابقة للصعوبات التى تواجه البحث العلمى والتربوى بصفة عامة، يضيف الكاتب الصعوبات التالية التى تواجه بحوث تكلفة التعليم بصفة خاصة.

1- الخلط بين المصطلحات:

حيث يخلط بعض الباحثين بين بعض المصطلحات فى ميدان تكلفة التعليم واقتصادياته، مثل مفهوم الكلفة والنفقة والتمويل، ومثل النموذج والمدخل ومثل الأسلوب والمنهجية، ويترتب على ذلك تضليل فى النتائج وضياع للجهد والوقت والمال.

2- اختيار المنهجية الملائمة للبحث:

حيث يشيع بين الباحثين فى التربية إمكانية استعارة منهجية تستخدم فى فروع أخرى من العلوم لغرض تحقيق بعض أهداف بحوث تكلفة التعليم، مثل الاستقراء والاستنباط، واستخدامها فى تبويب التكاليف التعليمية أو فى تحقيق أهداف خاصة. الأمر الذى يرفضه البعض الآخر وصولاً إلى قاعدة علمية أو منهجية متخصصة تناسب افتراضات علم اقتصاديات التعليم وطبيعة متغيراته.

ويرتبط بهذه الصعوبة صعوبة عدم الفصل بين المنهجية والمدخل والنموذج التى سبقت الإشارة إليها، حيث ينظر للمنهجية بأنها تحديد للطريق الذى يسلكه الباحث، والأدوات التى يستخدمها وصولاً للحقيقة العلمية أو فحصها[1].

(1) M. L. R. Gaffikin, Accounting Methodology, New York: Garland Publishing Inc., 1992, p. 4.

كما ينظر للمدخل بأنه الأداة التى تستخدم ضمن منهج معين فى تحقيق هدف معين، أما النموذج فهو خطة أو مجموعة أشكال تستخدم كمرشد لأداء عمل معين. وعلى ذلك فالمنهجية أحد أدوات النموذج الذى يستخدم لتحقيق هدف بحثى معين[1]، ولاشك أن الخلط بين هذه المفاهيم أو اختيار منهجية غير ملائمة للبحث يؤثر سلباً فى نتائج بحوث تكلفة التعليم التى يتوقف عليها نشاطات مهمة فى تطوير العملية التعليمية، كما إن هذا يترتب عليه ضياع هوية علم اقتصاديات التعليم وطبيعته الخاصة.

3- تعدد أساليب بحوث تكلفة التعليم

تستخدم فى بحوث تكلفة التعليم أساليب عديدة، تقوم على الوصف والتحليل والتنبؤ والاستنتاج، هذا ولم تهتم الدراسات التربوية بتصنيف وتبويب هذه الأساليب وبيان ظروف استخدامها وفعاليتها، إسهاماً فى تأصيل البحث فى ميدان اقتصاديات التربية كعلم مستقل.

ويمكن الإشارة إلى بعض طرق البحث الشائعة فى دراسة تكلفة التعليم فيما يلى[2]:

أ- طريقة المقارنات الوصفية:

حيث تستخدم المقارنات بين جداول الموازنة ومتوسطات نصيب الطالب منها بين المناطق التعليمية أو الدول المختلفة لمعرفة أكثر البلدان تمتعاً بإنفاق أكثر، أو لحاجة لمزيد من المساعدة الحكومية، وتستخدم هنا النسب المئوية والأساليب الإحصائية الوصفية التى تفيد فى تحقيق المقارنة الوصفية،ومن بين الذين استخدموا هذا الأسلوب

---

(1) صفا محمود السيد، "مشكلات منهجية البحث فى مجال التنظير المحاسبى: دراسة تحليلية"، مجلة البحوث التجارية المعاصرة، المجلد التاسع، العدد الثانى، كلية التجارة بسوهاج، 1995، ص 232.

(2) معهد التخطيط القومى، سلسلة قضايا التخطيط والتنيمة (102)، "التعليم الثانوى فى مصر واقعه ومشكلاته واتجاهات تطوره"، القاهرة، مايو 1996.

دينسون فى أمريكا عام 1965، وكذلك دراسة غادة البان فى سوريا عام 1996، ومعهد التخطيط القومى فى البلاد العربية عام 1996،ودراسة المركز القومى للإحصاء التربوى بواشنطن 1996[(1)].

ب- طريقة الارتباط بين تزايد التكاليف والنمو فى الدخل القومى:

فى هذه الطريقة يتم دراسة الارتباط بين نمو الدخل القومى ومتوسط تكلفة الطالب ومتوسط تكلفة المرحلة التعليمية، وذلك بهدف معرفة العلاقة بينهما فى فترات زمنية مختلفة مما يسهم فى اتخاذ القرار الخاص بالإنفاق الحكومى على التعليم، كما تفيد هذه الطريقة فى الربط بين التعليم والنمو فى الدخل القومى،ومن الدراسات التى استخدمت هذه الطريقة دراسة كارل ج شولتز 1995[(2)].

ج- الطريقة الطولية أو المستعرضة:

وهى تقوم على تحديد معادلة حساب التكاليف التعليمية واختبار عينة من الطلاب فى فوج تعليمى معين وجمع البيانات واستخلاص متوسط التكلفة فى الفرق الدراسية المختلفة بطريقة عرضية،ويمكن اختبار مجموعة أفراد، ثم متابعتهم وتسجيل البيانات سنوياً واستخلاص متوسط التكلفة بالطريقة الطولية، ومن أحدث الدراسات التى استخدمت هذه الطريقة دراسة موشى 1995، ودراسة على عبد ربه 1993[(3)]. ويتم فى هذه البحوث تفسير التكاليف الكلية المستخلصة والتعرف على أسباب تزايدها، وتفيد هذه الطريقة فى إمكان التوصل إلى تقدير دقيق للتكلفة التعليمية المعيارية فى عمليات تخطيط ومتابعة ومراقبة الأداء التعليمى.

---

(1) Nabeel Alsalam, Op. Cit.

(2) Carl J. Schulz, “Analysis Instructional Cost Variations Among Academic Departments”, D.A.I.(A), Vol. 56, No. 6, 1996.

(3) على على عبد ربه، "تكاليف التعليم فى سنة الثانوية العامةوعلاقتها بتكافؤ فرص القبول بالجامعة"، التربية والتنمية، العدد الثالث، 1993، ص ص 1-25.

4- ضعف الخلفية الفكرية للباحث:

تتطلب بحوث تكلفة التعليم خلفية فكرية خاصة لدى الباحثين، تتعلق بالجوانب الاقتصادية والجوانب التربوية التعليمية،ولعل هذه السمة تميز الباحث الجاد فى مجالات أصول التربية جميعها، لأن هذا الميدان يدرس علاقة التربية بمجالات المعرفة المختلفة.

إن وعى الباحث فى مجال تكلفة التعليم بالخلفية الفكرية التى ترتبط ببحثه، يعد خطوة مهمة للوصول إلى أدق وأفضل النتائج، لأن الباحث قد يصل إلى نتائج كمية جيدة، ولكنه يفشل فى تفسير هذه النتائج وربطها بالواقع التعليمى المجتمعى القائم، فيتحول البحث إلى مثيله فى قسم الاقتصاد والعلوم السياسية، ولعل الغرض الأساسى فى بحوث تكلفة التعليم ليس غرضاً اقتصادياً بحتاً ولكنه غرض تربوى تعليمى.

وقد ترجع ظاهرة ضعف الخلفية الفكرية لدى بعض الباحثين فى مجال تكلفة التعليم إلى ما يلى:

أ - زيادة العبء التدريسى على أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجانب الأعباء الإدارية متمثلة فى أعمال رصد الدرجات وإظهار النتائج وغير ذلك من مهام يتحملها عضو هيئة التدريس بكليات التربية.

ب- ضعف الاهتمام بالبحث التربوى فى بعض كليات التربية خاصة فى البلاد العربية ولا يمثل نشاط البحث العلمى فى بعض كليات التربية العربية أكثر من 5% تقريباً من الأعباء الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس مقابل 33% فى جامعات البلدان المتقدمة[1].

ج- لا يعتمد العمل فى بحوث الماجستير والدكتوراه فى مجال تكلفة التعليم أو غيرها من البحوث فى ميدان اقتصاديات التعليم على دراسة قبلية فى مجالات الاقتصاد والسياسة التى قد تكون ضرورية للتعمق فى البحوث التربوية من هذا النوع، بل

---

(1) عفاف حداد، مرجع سابق، ص 33.

يوجه المشرف الطالب والعمل البحثى دون تأكد من توفر متطلبات قبلية هامة للبحث فى هذا المجال، مما يحرم الطالب فرصة التوصل إلى نتائج مفيدة ومتعمقة لبحثه.

د- ندرة الباحث التربوى المنزوى الذى يحب البحث العلمى ويعشقه والذى يبحث عن المعرفة دون توجيه لها، والذى يتحمل فى نظير ذلك أية أعباء مالية أو إنسانية.

وقد أوضحت دراسة حسن شحاته (2000) أن هذه الخلفية الفكرية للباحثين يمكن أن تشمل[1]:

1- إتقان مناهج البحث العلمى فى المجال المدرسى.

2- التمكن من الكتابة العلمية السليمة.

3- السيطرة على القواعد اللغوية.

4- فهم أنظمة المكتبات المكتوبة والمكتبات الإلكترونية.

5- استخدام اللغة الإنجليزية قراءة وكتابة وفهماً.

6- تبنى فلسفة أو موقف تربوى واضح تجاه القضايا البحثية.

والواضح أن هذه الخلفية الفكرية ليست إلا مواصفات معرفية تتطلبها بحوث تكلفة التعليم مثلها مثل البحوث التربوية الأخرى، إلا أنها هنا تحتل مكانة خاصة لاعتماد بحوث تكلفة التعليم على مهارات معرفية خاصة ترتبط بعلوم الاقتصاد والمحاسبة والإدارة بجانب المهارات البحثية الاقتصادية والمهارات البحثية التربوية.

ويترتب على ضعف الخلفية الفكرية للباحث فى مجال تكلفة التعليم صعوبة صياغة المفاهيم والمصطلحات التى يعمل عليها، وصعوبة تحليل الظاهرة التى يدرسها وتفسيرها تربوياً واقتصادياً واجتماعياً، كما إن قدرة الباحث على إدراك المعانى الشمولية والمتكاملة المستهدفة من تفسير الظاهرة وحل مشكلة بحثه تتطلب مهارات خاصة

---

(1) حسن شحاته، مرجع سابق، ص 114.

وقدرات محددة يصعب توفرها بدون خلفية فكرية وثقافية ترتبط بهذا النوع من البحوث.

5- غياب التخطيط العلمى لبحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية:

إن النجاح فى أى عمل يتطلب التخطيط الدقيق لممارسته، والمستغرب أن النشاط البحثى بكليات التربية وبرغم زيادة الطلب عليه حالياً، وبرغم كونه أحد ثلاثة أهداف تقوم الكليات الجامعية على أدائها، ويعتمد نجاحها على التقدم فيها، فإن البحوث التربوية مؤسسة – للأسف- بلا تخطيط فى معظم كليات التربية،وليس هذا فحسب بل إنه لا توجد معايير أو ضوابط لهذه البحوث، والأمر متروك للباحثين والمشرفين، وبالتالى نجد الرصيد البحثى فى البلاد العربية يواجه كثيراً من التناقضات التى تضعف مصداقية هذه البحوث وإمكانية تطبيقها، إذ أن كثير من البحوث التربوية يخلو من نظرة شمولية وليس إلا رؤية شخصية واجتهاد فردى.

ولا زالت بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية فى حاجة إلى استراتيجية بحثية تتضمن خططاً واضحة وأولويات محددة الأهداف تتجه نحو تحقيق سياسة تربوية شاملة تقوم على الترابط بين كليات التربية والأقسام الأكاديمية بالكليات المناظرة، وتعد الدراسة الحالية خطوة نحو بناء هذه الخطة البحثية أو الخريطة البحثية، وبالطبع فإن بناء هذه الخريطة البحثية لا بد أن يقوم على استراتيجية واضحة تتضمن من وجهة نظر الكاتب:

أ - دراسة متطلبات الواقع التربوى ومشكلات العمل المؤسسى فى التعليم.

ب- دراسة إمكانات الأقسام التربوية والأكاديمية المناظرة له.

ج- دراسة الاتجاهات الحديثة فى البحوث التربوية فى العالم.

د- دراسة توجهات السياسة التعليمية فى الميدان التعليمى المدروس.

هـ - تحديد أهداف الخريطة البحثية.

و- وضع أولويات الخريطة البحثية فى المجال المدرسى.

ويجب أن يراعى فى بناء الخريطة البحثية لبحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية ما يلى:

أ - أن يشارك فى وضعها القسم التربوى المختص والقسم المناظر فى الكليات الأكاديمية مثل أقسام المحاسبة والتسويق وإدارة الأعمال بكليات التجارة لضمان التفاعل بين فرع العلم ولعدم انفلات التعليم كمشروع اقتصادى من الحقيبة الاقتصادية للدولة.

ب- الاهتمام بالبحوث المشتركة بين الأقسام التربوية وبعض الخبراء فى ميدان التربية والتعليم لإحداث توجه بحثى لدى الممارسين فى ميدان التربية والتعليم، كما يمكن استغلال هذه البحوث المشتركة فى تسويق البحوث التربوية التى تعدها الأقسام المختلفة فى كليات التربية إثراءً للبحوث التربوية وتفعيلاً لها فى الميدان.

ج- أن تكون خطة بحوث تكلفة التعليم جزءاً من خريطة أكبر للبحوث التربوية فى الكلية والكليات المختلفة تمهيداً لوضع خطة عامة للبحث العلمى فى البلاد العربية.

د- أن تكون بحوث تكلفة التعليم ضمن مدرسة بحثية واضحة المعالم تقوم على نظرية نقدية واضحة ومعيارية سليمة.

ولعل الأخذ بهذه المواصفات والمعايير لخريطة بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية، يضمن إلى حد كبير التخلص من صعوبات عديدة تواجه الباحثين والممارسين والمهتمين فى ميدان تكلفة التعليم فى البلاد العربية.

6- قلة اهتمام المؤسسات البحثية ببحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية:

يعتبر النشاط البحثى التربوى من أكثر الأنشطة رواجاً فى الكليات الجامعية ومراكز البحوث، نظراً لتزايد الطلب على إجراء البحوث التربوية، ولا تكاد كلية من كليات التربية فى البلاد العربية أو مركزاً للبحوث التربوية تخلو من مناقشة رسالة أو إصدار مجلة للبحوث التربوية فى كل شهر من شهور السنة الدراسية، ومن ثم فهناك

سيل كبير من البحوث التربوية،وبرغم ذلك فإنه وسط هذا السيل يندر أن نجد بحثاً حول تكلفة التعليم مع أهمية هذا النوع من البحوث فى التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية على حد سواء.

وقد ترجع هذه الظاهرة إلى عوامل منها ما يلى:

- عدم وجود أولويات للبحوث التربوية فى الجامعات أو مراكز البحوث التربوية تشجع الباحثين وتوجههم إلى القضايا التى تهم العلم وتهم الدولة.
- ترك مهمة اختيار البحوث التربوية إلى السادة المشرفين أو إلى رغبات الطلاب حتى برز ما يسمى بالموضة البحثية، حيث تتعدد البحوث فى مجال ما وتخلو فى مجال آخر حسب اتجاه الطلاب نحو المشرفين أو لغير ذلك من أسباب شخصية.
- حاجة المكتبات التربوية إلى مزيد من المراجع والدوريات العربية والأجنبية المتخصصة فى مجال تكلفة التعليم وعدم وجود خدمة مكتبية عربية متخصصة للتزويد بالمعلومات على غرار ERIC.
- تهيئة البيئة العلمية المناسبة للبحث فى مجالات تربوية أخرى قد يتوفر المشرفون عليها أو تتمتع بسمعة حسنة لسهولتها وتوفر بياناتها.
- صعوبة حصول الباحثين على البيانات والإحصاءات اللازمة لبحوث تكلفة التعليم واعتماد ذلك على إجراءات إدارية وأمنية تتطلب وقتاً وجهداً قد لا يتوفر لدى كثير من الباحثين.
- طبيعة بحوث تكلفة التعليم وسيطرة الأرقام والإحصاءات عليها الأمر الذى لا يفضله بعض الباحثين فى التربية.
- عدم وجود قاعدة بيانات تربوية تقدم البيانات والإحصاءات المحلية والدولية اللازمة لبحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية والعالم، كما لا تتوفر بيانات عن البحوث التربوية فى هذا المجال بشكل علمى متقدم بخلاف شبكة المعلومات التربوية الأمريكية ERIC، وقد يرجع غياب هذه القاعدة المعلوماتية إلى عدم استخدام التقنيات

الحديثة فى تخزين المعلومات واسترجعاها ونشرها، وتجدر الإشارة هنا إلى محاولة دولة الأردن فى إنشاء قاعدة معلومات تربوية بمعرفة المركز الوطنى للبحث وتطوير الموارد البشرية عام 1991، وقد تضمنت هذه القاعدة معلومات عن المدارس حول الطلاب والمعلمين والمبانى والقوى البشرية والامتحانات إلى غير ذلك، وقد وضعت هذه القاعدة فى خدمة الباحثين وصناع القرار التربوى والمخططين التربويين.

- قلة فرص التنسيق بين الجامعات وكليات التربية فى الداخل والخارج فى مجال بحوث تكلفة التعليم، مما يحرم مؤسساتنا البحثية من خبرة ونتائج البحوث التربوية التى تتم فى كليات أخرى فى البلاد العربية أو خارجها، ولا تزال القدرات البحثية لكثير من الباحثين فى مجال تكلفة التعليم أو غيره من المجالات التربوية فى حاجة إلى التنمية بالإطلاع على أدبيات البحث الأجنبية والعربية، أو من خلال حوارات ومناقشات مع الخبراء والمتخصصين فى البحوث التربوية.

ويرتبط بهذه النقطة قلة الكشافات التى تصدر عن مؤسسات البحث التربوى، وقد أشارت دراسة النبهان وأبو حسان (1996) إلى غياب التنسيق بين الجامعات فى مجال البحوث العلمية وإلى ندرة البحوث ذات الطابع القومى فى معالجة المشكلات المشتركة بين الدول العربية والتى قد يساهم فى حلها مؤسسة بحثية عربية تقوم بدور التنسيق بين جهات البحث والباحثين[1].

7- قلة البحوث الجماعية:

تتميز البحوث التربوية فى الدول المتقدمة فى مراكز البحوث والجامعات بالمشاركة، حيث يتجمع فريق من الباحثين ذوى خبرات متعددة ومتدرجة يقودهم أستاذ متميز

---

(1) موسى النبهان وأبو حسان زيدون، البحث العلمى بين الضرورة الإنسانية والحصانة القومية، المستقبل العربى، العدد 212، مجلد (10)، لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية، 1996، ص ص 99-107.

ومتقدم الخبرة والعلم، والتعاون بينهم يسهل إنهاء أصعب وأكبر البحوث التربوية المتخصصة.

وبحوث تكلفة التعليم تحتاج لمزيد من الخبرة وتضافر الجهود،وقد تدفع البحوث الجماعية حركة هذه البحوث إلى تقدم افضل، إلا أن بيئة البحث التربوى فى البلاد العربية اليوم تنظر إلى إجراء البحوث التربوية نظرة ذاتية ومصلحة شخصية للباحثين، وقد تكون الترقية هى الهدف الأول من إجراء البحوث التربوية – كما سبق التوضيح، ولهذا يندر وجود البحوث الجماعية فى مجال تكلفة التعليم فى البلاد العربية.

8- صعوبة إدماج المعلمين ورجال التعليم ورجال الاستثمار فى العملية البحثية:

إن الهدف من البحث فى مجال تكلفة التعليم يتضمن جانبين: جانب تعليمى يخص رجال التعليم وجانب اقتصادى يخص رجال الاقتصاد والاستثمار، ولعل التعاون والمشاركة بين هاتين الفئتين يهم الباحث فى مجال تكلفة التعليم وتثرى هذه البحوث إلى درجة كبيرة، وتتعدد أشكال التعاون بين الباحثين والمعلمين ورجال الاستثمار، ويعرض كاتب هذه السطور الأشكال التالية:

أ - الدعوة إلى إنشاء مراكز بحثية تربوية تتبع جمعيات رجال الاستثمار ومراكز بحثية تنموية تتبع كليات التربية، بحيث ينشأ شكل من أشكال التوأمة من الطرفين لإرسال واستقبال توجهات كل من الطرفين، وتنشيط التفاعل المفقود بينهما، ويمكن لهذين المركزين إصدار مجلة بحث مشتركة لنشر الأبحاث العلمية المشتركة.

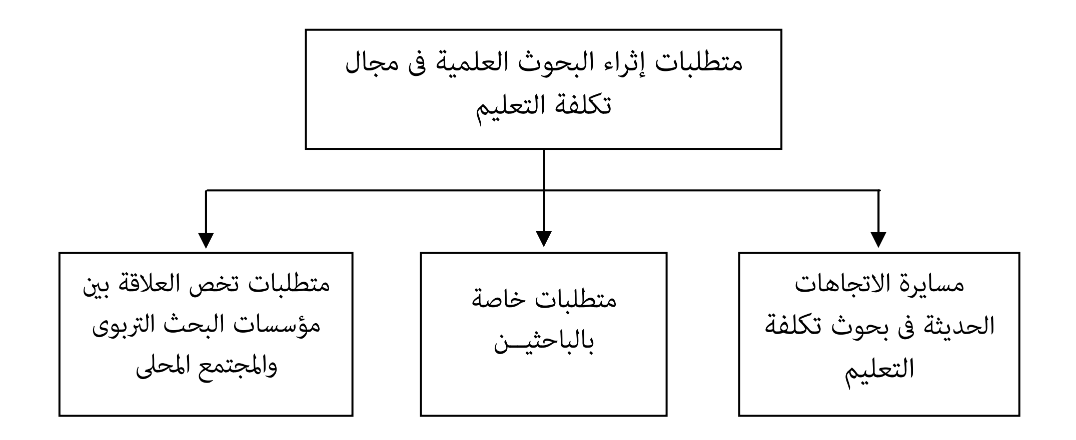
ب- الاهتمام بعقد مؤتمرات حول القضايا المشتركة بين المعلمين ورجال الاستثمار والباحثين فى مجال تكلفة التعليم لوضع أسس التفاعل بين الطرفين وتيسيراً لاستغلال رأس المال الخاص فى تطوير العملية التعليمية من ناحية وفى البحوث التربوية من ناحية أخرى.

ج- فتح قنوات اتصال بين كليات التربية ومراكز البحوث التربوية وبين المنظمات التعاونية الإقليمية والدولية والمنظمات غير الحكومية المحلية والدولية والأجهزة الحكومية لتقديم الخبرة البحثية لكل منهم حسب احتياجاته.

وعموماً فهذه تصورات للتغلب على صعوبة إدماج المعلمين والمجتمع المحلى فى قضية البحث التربوى، والتى لها أثرها البالغ فى إثراء بحوث تكلفة التعليم وتفعيل دورها فى تنمية المجتمع للبلاد العربية.

متطلبات إثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية :

إن إثراء البحوث العلمية فى مجال تكلفة التعليم فى البلاد العربية، كى تواكب القضايا العالمية المعاصرة وتستوعب مشكلات المجتمع المحلى وتساير السياسة التعليمية المرسومة يتوقف على مدى الاستعداد لإحداث تغييرات فكرية وفنية فى تقنية البحث التربوى،وعلى مدى توفير بعض المتطلبات اللازمة لتحقيق هذا الثراء الفكرى والفنى والذى يتلخص فى تحسين جودة البحوث فى مجال تكلفة التعليم،ويوضح النموذج التالى هذه المتطلبات، ويتلوه شرح موجز.



1- مسايرة الاتجاهات العالمية الحديثة فى بحوث تكلفة التعليم:

لإثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية أهداف تربوية واقتصادية ومجتمعية تزيد من أهمية توفير ما يلزم لتحقيق هذه الأهداف، وقد تعرضنا لأهم الاتجاهات الحديثة فى بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية والعالم،وتعد مسايرة هذه الاتجاهات خطوة ضرورية للنهوض ببحوث هذا المجال فى البلاد العربية، وباستعراض ما توصلت

إليه الاتجاهات الحديثة، يمكن وضع الأولويات التالية لبحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية إثـراءً لهذه البحوث وتفعيلاً لنتائجها فى خدمة البلاد العربية والمجتمع العالمى.

أ- بحوث تكلفة التعليم وسياسة الخصخصة:

فى ضوء الاهتمام العالمى ببحوث تكلفة التعليم ، يمكن الخروج بـبعض التوجهـات التـى يلـزم استثمارها لإثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية،ومنها:

- دراسة الجهات غير الحكومية التى يمكن أن تدعم التعليم فى الدولة.
- دراسة موقع التعليم الخاص من التعليم الحكومى على المستوى الكمى والنوعى.
- دراسة إمكانية مشاركة القطاع الخاص فى تقديم الخدمات التعليمية وأهم الأسس التربوية لهذه المشاركة.

ب- بحوث تكلفة التعليم وترشيد الإنفاق الحكومى:

فى ضوء اتجاهات بحوث تكلفة التعليم فى مجال ترشيد الإنفـاق الحكـومى، يمكـن الاسـتعانة بالتوجهات التالية فى إثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية:

- دراسة أثر اقتصاديات الحجم على تكلفة التعليم (خفض أعداد العاملين، زيادة أعـداد التلاميـذ، فكرة المدارس المجمعة).
- دراسة تحديد التكاليف المعيارية للأنشطة التعليمية المختلفة.
- دراسة الجدوى الاقتصادية لاستخدام الحاسب الآلى فى التعليم.
- دراسة استخدام تقنيات تربوية اقل تكلفة.
- دراسة فكرة دعم التعليم عن طريق عقد مشاركة أو بونات تعليمية لمساعدة غير القادرين.
- دراسة مصادر أخرى لدعم الإنفاق الحكومى على التعليم.

ج- بحوث تكلفة التعليم وتحقيق العدالة الاجتماعية:

يتجـه التعلـيم فى الـبلاد العربيـة اليـوم نحـو الجماهيريـة وخاصـة التعلـيم الجـامعى والعـالى،

وأصبح على بحوث تكلفة التعليم أن تتجه نحـو تكـاليف التعلـيم المقـدم إلى الطبقـات الاقتـصادية والاجتماعية المختلفة لمعرفة مدى إسهام الدولة فى تقديم الخـدمات التعليميـة تبعـاً للطبقـة التـى تتمتع بهذه الخدمات التعليمية.

وهنا يمكن لبحوث تكلفة التعليم أن تهـتم بالمـدارس فى المنـاطق الريفيـة والحـضرية لمعرفـة مدى السخاء فى تقديم الخدمات التعليمية والتأكد مـن تطبيـق العدالـة التعليميـة، كـما يمكـن أن يكرر نفـس الـشيء بالنـسبة للمـدارس الدينيـة والعامـة أو أيـة تـصنيفات اجتماعيـة للمـدارس إن وجدت.

د- بحوث تكلفة التعليم وتخطيط التعليم:

اهتمت الدراسات الأجنبية بدراسة التكلفة التعليميـة لأغـراض تخطيطيـة، والمقارنـة بـين عـدة بدائل تعليمية حسب ما تتكلف وما يترتب عليها من أثر فى زيـادة العوائـد المهنيـة لـدى الخـريج، ويمكن أن تفيد بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية من واحد أو أكثر من التوجهات التالية:

- الدراسة المحاسبية لعدة بدائل تعليمية واختيار الأفضل منها.
- تقييم مشروع تعليمى مثل تجربة دمج الكليات أو تجربة مبارك كول لتطوير التعليم الفنى.
- دراسة عوامل زيادة إنتاجية التعليم وتحسينه.
- اقتراح نموذج معين للتكاليف التعليمية يضمن زيادة عوائد التعليم وفعاليته.
- التعرف على مواطن الهدر فى التعليم.
- تحليل تكاليف التربية لمرحلة عمرية معينة مثل مرحلة الطفولة.
- تتبع عوامل زيادة تكلفة التعليم وسد منابعها.

هـ - بحوث تكلفة التعليم وزيادة إنتاجية التعليم:

اهتمـت بحـوث تكلفـة التعلـيم بدراسـة القـضايا التعليميـة المرتبطـة بتحقيـق أكـبر معـدل

لإنتاجية التعليم، حيث تعرضت للربط بين تكلفة التعليم وكل من محتوى التعليم وحاجات سوق العمل والهدر المدرسى، ويمكن أن تفيد بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية من توجهات مثل:

- تطور التكاليف التعليمية وضبطها.
- الربط بين كلفة التعليم وعوائده الفردية والاجتماعية.
- أثر بعض القوانين فى تطوير التعليم وتحسينه.
- المفاضلة بين عدة بدائل تعليمية.
- دراسة كلفة بعض التجديدات التربوية التى تحقق إنتاجية أكبر.

و- بحوث تكاليف التعليم وسياسة تمويل التعليم:

تعد دراسة سياسة تمويل التعليم واحدة من التوجهات البارزة لبحوث تكلفة التعليم فى العالم، حيث تدرس الموارد المالية المخصصة للتعليم ومصادر التمويل ونسبة إسهام كل مصدر منها، واهتمت بعض الدراسات بالقروض والمنح بجانب التمويل الحكومى، ويمكن أن تفيد بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية من توجهات مثل:

- تحديد أهم مصادر الإنفاق غير الحكومى على التعليم فى البلاد العربية.
- تحليل العوامل المؤثرة فى تمويل التعليم فى البلاد العربية.
- وضع خطة تمويل مقترحة لتوزيع الميزانية على المراحل التعليمية.
- وضع الحدود المناسبة للأخذ بسياسة مجانية التعليم.

ز- بحوث محاسبة التكاليف التعليمية:

تزداد يوماً بعد يوم أهمية محاسبة التكاليف التعليمية، حيث يدرس الباحث مكونات التكلفة التعليمية، فى محاولة للسيطرة عليها وضبطها، ويمكن أن تفيد بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية من توجهات مثل:

- حساب سعر الخدمة التعليمية.

- استخدام أدوات ومداخل أخرى لحساب التكلفة التعليمية مثل مدخل النشاط التعليمى – مدخل الساعة التعليمية- المخزون التربوى.
- تقدير التكاليف التعليمية لكل عنصر من عناصر العملية التعليمية مثل المعلم- المدرسة- الدولة – الفرد... الخ.

ويضاف إلى هذه التوجهات عوامل مرتبطة بمنهجية البحث فى التكاليف التعليمية، والتى تتطلب معها وضع أولويات للبحث وتكوين المدارس البحثية والاهتمام بالنظرة النقدية للأدبيات التربوية، والاهتمام بالبحوث المستقبلية ووضع الخطط البحثية السنوية التى تضمن توفر هذه المتطلبات.

وهكذا قدمت الصفحات السابقة تصوراً بحثياً لبعض الاتجاهات الحديثة التى يمكن استغلالها فى إثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية، وفى الصفحات التالية محاولة لإثراء هذه البحوث من خلال تنمية الباحثين وتنمية العلاقة بين مؤسسات البحث والمجتمع المحلى.

1- متطلبات خاصة بالباحثين:

تتطلب مهنة البحث التربوى مواصفات خاصة لدى الباحث أصبح توافرها ضرورى لإثراء البحث التربوى بصفة عامة وبحوث تكلفة التعليم بصفة خاصة، وتتحدد هذه المتطلبات فى:

1- الاهتمام بالاختيار وإعداد الباحثين إعداداً علمياً وأكاديمياً متخصصاً فى المجال وذلك بتوجيه الباحثين نحو الإطلاع على المراجع والأدبيات الضرورية للبحث فى ميدان التكاليف التعليمية فى مجالات الاقتصاد والسياسة والاجتماع والتربية وعلم النفس.

2- التدريب على مهارات البحث التربوى فى مجال التكاليف التعليمية، من خلال ورش عمل وفرق بحثية تضم كوادر بحثية متنوعة.

3- التأكد من توفر بعض الخصائص والمواصفات الشخصية لدى الباحث، ومن أهمها الأمانة والثقة بالنفس والموضوعية والصدق، والمرونة فى التفكير وتقبل الرأى الآخر، ودقة الملاحظة والابتكارية، هذا بجانب بعد معلوماتى يتضمن بالضرورة إتقان مناهج البحث التربوى وتصميماته، والتمكن من استخدام اللغة العربية ولغة أجنبية والقدرة على فهم المعلومات الإحصائية واستخدامها والقدرة على استخدام الحاسب الآلى والانترنت.

والأمر قد يكون فى حاجة لفحص هذه المتطلبات،ومدى تقدير بعض الباحثين لها فى دراسة ميدانية، إلا أن النظرة الفاحصة تبين أن معظم نتائج البحوث الميدانية لم تغير كثيراً من التصورات النظرية التى سبقت الدراسة الميدانية، بل تأتى النتائج بين ثنايا الدراسة النظرية.

4- التخلص من النظرة الفوقية للباحثين والمسئولين عن البحث التربوى تجاه القائمين على العملية التعليمية،وذلك حتى يخاطبهم البحث التربوى،ويحثهم على المشاركة فى البحوث، ويلاحظ هذا التوجه بين المعلمين والعاملين فى ميدان التربية والتعليم فى كثير من بلدان العالم، حيث نجد أن كثيراً من بحوث تكاليف التعليم التى تنشرها مجلات علمية معروفة تمت بأيدى بعض المعلمين ونظار المدارس وغيرهم من المهتمين بالعملية التعليمية.

3- متطلبات تتعلق بمؤسسات البحث التربوى والمجتمع الدولى:

يحتاج البحث فى مجال تكلفة التعليم تهيئة بعض الظروف فى المؤسسات البحثية والمجتمع المحلى، ولإثراء بحوث تكلفة التعليم فى البلاد العربية من هذا الجانب، يرى الباحث ضرورة توفير ما يلى:

أ – وجود سياسة محددة للبحث التربوى:

تقوم بحوث تكلفة التعليم على أسس تربوية واقتصادية وسياسية، ولهذا فإن قيام هذه البحوث بشكل عشوائى ليس من شأنه سوى التوصل إلى نتائج غير مترابطة

ومتناقضة أحياناً، وذلك أن التخطيط الجيد للعمل التربوى ضرورى للتغلب على المشكلات التى قد تواجه العمل، حيث تكون المشكلات هنا محسوبة ومتوقعة.

وتشير الدراسات التربوية إلى أن غالبية مؤسسات البحث التربوى فى البلاد العربية من الكليات الجامعية ومراكز البحوث لا ترتكز على سياسة وخطة محدودة للبحوث التربوية لديها، وقد أكدت على ذلك دراسات عديدة منها دراسة عنتر لطفى (1995) حول معوقات البحث العلمى بالجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس[1]. كما أن التخطيط الجيد للبحث العلمى يتضمن تحديد أولويات العمل التى تناسب الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة. وقد أكد على ذلك محمد عثمان خضر (1999) فى دراسة حول البحث العلمى فى الأقطار العربية استهدفت تحديد أهم المشكلات التى تواجه البحوث العلمية فى البلاد العربية، وتوصلت إلى أن غياب سياسة البحث العلمى وضبابية الأهداف وضعف العلاقة العضوية بين مؤسسات البحث العلمى وجهات المجتمع المحلى من أخطر المشكلات التى تواجه البحوث فى البلاد العربية[2].

وعلى ذلك فإن مؤسسات البحث التربوى فى البلاد العربية مطالبة بتحديد سياسة واضحة المعالم يتضح من خلالها موقع بحوث تكلفة التعليم، والإستراتيجية التى ترمى إلى تحقيقها هذه البحوث،وإضفاء الجو الذى يساعد على البحث والدراسة والتصدى للمشكلات التى تواجه المجتمع المحلى.

ب- تهيئة المناخ البحثى الملائم:

يتفرغ عدد كبير من أعضاء هيئة التدريس والباحثين بالجامعات ومراكز البحوث

---

(1) عنتر لطفى محمد، "معوقات البحث العلمى بالجامعة كما يراها أعضاء هيئة التدريس وسبل تطويره"، التربية المعاصرة، ع36، إبريل 1995، ص 125.

(2) محمد عثمان خضر، "البحث العلمى فى الأقطار العربية، المؤتمر الرابع للوزراء والمسئولين عن التعليم العالى والبحث العلمى فى الوطن العربى"، الدراسات العليا والبحث العلمى، دمشق: وزارة التعليم العالى، 1989، ص43.

بغرض البحث العلمى، وبرغم ذلك نجد أن إنتاجهم العلمى أقل بكثير مما ينبغى أن يكون عليه لا بسبب انشغالهم بل بسبب عدم تهيئة المناخ البحثى الملائم،وإن اتجه بعض الباحثين الجادين لدراسة قضايا معينة فإنهم يكونون مدفوعين بحماس شخصى لا بحركة علمية منهجية يتبناها كل منهم، وبالتالى تحدث هجرة بعض مجالات البحث والإقبال الزائد على مجالات أخرى، وتتطلب بحوث تكلفة التعليم تهيئة البيئة الملائمة، وقد يتطلب ذلك بدوره ما يلى:

1- عقد المؤتمرات والندوات العلمية حول موضوع تكلفة التعليم وتبادل الآراء ووجهات النظر حول هذا النوع من البحوث وكيفية إثرائها.

2- إصدار مجلات متخصصة لهذا النوع من البحوث لتقديم ونشر البحوث المرتبطة بهذا المجال والتعرف على أبحاث الآخرين.

3- إتاحة الحرية الأكاديمية للطلاب والمشرفين الراغبين فى البحث فى هذا المجال.

4- تولية المتخصصين مهمة الإشراف على بحوث تكلفة التعليم وقيادة المراكز البحثية المتخصصة فى هذا المجال.

5- إنشاء مراكز بحثية تهتم بهذا النوع من البحوث.

6- الاهتمام بالرؤى المستقبلية فى التخطيط لبحوث تكلفة التعلم.

7- توفير المعلومات والمصادر اللازمة للباحثين فى مجال تكلفة التعليم.

8- توفير إمكانات الاتصال بشبكات المعلومات العالمية للإطلاع على أحدث البحوث فى المجال.

9- توفير فرص الحوار والمناقشة بين الباحثين وصانعى القرار فى البيئة المحلية بما يربط موضوعات البحوث المدروسة والقضايا الهامة ذات الأولوية.

10- توجيه الاهتمام بترجمة المراجع والأبحاث الأجنبية فى مجال تكلفة التعليم ووضعها فى مشروعات علمية مفيدة للمجتمع المحلى.

11- توجيه بحوث تكلفة التعليم إلى القضايا والمشكلات المالية والإدارية التى تواجه المجتمع المحلى.

12- تيسير لغة البحث العلمى فى كتابة توصيات البحث لتلائم قدرات المهتمين فى المجتمع المحلى ولإمكان استثمار بحوث تكلفة التعليم فى تحقيق تنمية حقيقية للمجتمع المحلى.

ج- ربط البحوث التربوية بحركة المجتمع :

يحتاج بعض المتخصصين قاعدة عقلانية للتغيير التربوى تقوم على نتائج بعض البحوث التربوية المباشرة. ذلك أن الهدف من البحث التربوى ليس فقط تحسين التربية باستحداث ونشر المعرفة التربوية، بل هو "تنوير الجمهور ببدائل تربوية جديدة فى شروط وظروف اجتماعية وسياسية جديدة أيضاً"[1].

إن الإيمان بأن البحث التربوى يجب أن يرتبط بصنع القرار وحركة المجتمع والسياسة التعليمية يقوم على قدرة البحث التربوى على اكتشاف الحقائق الموضوعية التى يمكن تحويلها إلى استراتيجيات تربوية تتحول بدورها إلى نماذج للتدريس والإدارة التعليمية،ونماذج لتقييم نواتج التعليم، أى قدرة البحث التربوى على خدمة الوسط التربوى ومهنة التعليم.

ويتطلب ربط البحث التربوى بحركة المجتمع المحلى فيما يتعلق بميدان التكاليف التعليمية ما يلى:

1- الاهتمام بالممارسات الميدانية للعاملين فى ميدان التربية والتعليم وجعلها محوراً لاهتمامات البحوث التربوية فى مجال التكاليف التعليمية.

2- خلق فرص التفاعل بين الباحثين والممارسات التربوية الميدانية حتى تأتى مشكلات بحوث تكلفة التعليم أكثر ارتباطاً بالواقع.

3- النظر فى الأخذ ببعض التيسيرات الإدارية والتنظيمية التى تمنع المعلمين من إجراء وتطبيق نتائج بحوث تكلفة التعليم.

---

(1) محمد عبد الظاهر الطيب، مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص 323.

4- النهوض بمستوى المعلمين بما يمكنهم من قراءة البحوث التربوية والتعامل معها والإفادة منهـا، وقد يكون ذلك من خلال دورات تدريبية للمعلمين حول البحوث التربوية، إعدادها والإفـادة منها.

5- تقديم توصيات بحثيـة بلغـة مبـسطة واضـحة تيـسر عمليـة تطبيـق النتـائج التـى جـاء بهـا البحث،ولا ينصح باستخدام المصطلحات والمفردات غير المألوفة لدى المعلمين والإداريـين دون التأثير على المحتوى العلمى المراد توضيحه.

6- عقد ندوات مفتوحة بـين البـاحثين فى ميـدان تكلفـة التعلـيم والجمهـور فى المجتمـع المحـلى للإفادة من نتائج بحوثهم فى توجيه عمليات التربية والتعلـيم خـارج المدرسـة والانطـلاق مـن ممارساتهم وإشكالياتهم لإثراء هذه البحوث.

7- إتاحة الفرصة للعاملين فى ميدان التربية والتعليم لحضور جلـسات مناقـشة الخطـط التربويـة المقترحـة للبحـوث العلميـة بكليـات التربيـة أو مراكـز البحـوث القريبـة مـنهم تقريبـاً لآراء ووجهات النظر بين الفريقين.

الفصل الثاني

العنصر الغائب

في حساب تكلفة التعليم

الفصل الثاني

العنصر الغائب في حساب تكلفة التعليم

تمهيد:

يعتبر تمويل التعليم أحد المدخلات المهمة فى النظم التعليمية، كما أنه يؤثر فى استغلال المدخلات الأخرى، وكافة العمليات التعليمية، ولهذا كانت قضية تمويل التعليم قضية محورية هامة من قضايا الحوار التربوى الذى يسعى إلى تطوير التعليم فى كافة البلدان النامية والمتقدمة.

ويرتبط تمويل التعليم بمعدل الإنفاق العام فى الدولة، وهذا بدوره يرتبط بمتوسط الرفاهية الاقتصادية فى الدولة، كما يعكس تمويل التعليم مدى اهتمام الدولة بالتنمية البشرية باعتباره المؤشر الأساس فى تحقيق التنمية الشاملة فى الحاضر والمستقبل[1]، وكان مارشال Marshal على حق حينما أكد أن الاستثمار فى البشر هو أكثر أنواع الاستثمار فاعلية[2]، وليس أدل على ذلك مع زيادة النمو الاقتصادى فى المجتمعات التى حققت معدلات أكبر فى النمو التعليمى.

وتعد أزمة تمويل التعليم من أخطر وأكبر الأزمات التى تواجه التعليم فى البلدان النامية وخاصة فى مراحل التعليم العام، ولا تبدو فقط هذه الأزمة فى صعوبة الوفاء

---

(1) حامد عمار، التنمية البشرية فى الوطن العربى، القاهرة: سيناء للنشر، 1992م، ص164.

(2) إسماعيل محمد دياب، العائد الاقتصادى المتوقع من التعليم الجامعى، القاهرة: عالم الكتب، 1990م، ص49.

بالالتزامات المالية اللازمة لتقديم خدمة تعليمية على مستوى كمى ونوعى مناسب، بل تبدو فى عدم استعداد العديد من البلدان لتقديم مساعدات مناسبة للتعليم بنفس السخاء الحادث فى مجالات أخرى فى التنمية فى المجتمع.

وقد عبر كومبز عن الشق الأول من هذه الأزمة لأول مرة فى السبعينيات من هذا القرن[1]، والمستعرض لمعدلات تمويل التعليم بالمقارنة بغيره من الخدمات يلحظ الشق الثانى من أزمة تمويل التعليم فى الدول النامية وفى مصر بصفة خاصة، وتزداد يوماً بعد يوم أزمة تمويل التعليم مع الحاجة إلى قوى عاملة مدربة على أحدث تقنيات العصر فى عالم اشتدت فيه سيطرة فكر التكنولوجيا وتكنولوجيا الفكر.

ومن عوامل أزمة التمويل اليوم ضعف قناعة الأفراد والحكومات بالدور الاقتصادى للتعليم فى تنمية الفرد والمجتمع. مما يجعل عملية تقديم العون المالى تمر بتقتير واضح، حيث بينت دراسة خديجة (1996) أن وعى الأفراد فى مصر بالقيمة الاقتصادية للتعليم غير واضح بل وضعيف فى بعض المناطق[2].

وأمام عجز الموارد المالية الرسمية المخصصة للتعليم وضعف الوعى بالقيمة الاقتصادية للتعليم، بدأت الحكومات فى البحث عن مصادر أخرى غير حكومية لتمويل التعليم، وأصبحت النفقات التعليمية ترجع إلى:

1- الحكومة:

وهى مصدر التمويل الأساسى للتعليم العام فى مصر وفى كافة بلدان العالم، ويتفاوت حجم ما تسهم به الحكومة فى تمويل التعليم من دولة لأخرى حسب نوع التعليم ومستواه، ففى فرنسا بلغ حجم المخصصات المالية للتعليم ما مقداره 19.3٪

(1) فيليب كوميز، أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر، القاهرة، النهضة المصرية، 1987م، ص92.

(2) خديجة عبد العزيز على، الوعى العائد الاقتصادى من التعليم، رسالة ماجستير، قدمت إلى كلية التربية بسوهاج، 1996م.

من الميزانية العامة للدولة يخص التعليم العام منها قرابة 85٪ من هذه الميدانية[1].

وقد اتجهت دول العالم إلى خفض الدعم الحكومى للتعليم بصفة عامة، وهذا ما أكدته دراسة طبقت على 13 دولة من دول المنظمة الاقتصادية للتعاون والتنمية نتيجة للأزمة الاقتصادية التى تعانى منها هذه البلدان، ووجد أن 50٪ من دخل المؤسسات التعليمية بها يتم الحصول عليه فى صورة رسوم خاصة أو منح من حكومات محلية[2].

ونظراً للأزمة الاقتصادية التى يعانى منها الاقتصاد العالمى، فلا زال التعليم يعانى من نقص فى موارده المالية، الأمر الذى أدى إلى تراجع الكثير من البرامج فى هذه البلدان، كما حدث فى دولة نيجريا.

2- الطالب:

وهو المستهلك الأول للخدمة التعليمية، وقد أدى زيادة الطلب على التعليم إلى تفاقم أزمة تمويل التعليم نظراً لعدم كفاية الدعم الحكومى، واليوم أصبح الطلاب يمثلون أحد المصادر الأساسية فى تمويل التعليم، حيث تتحدد رسوماً مالية لكل طالب حسب نوع التعليم ومستواه يشارك بها الطالب فى تمويل الخدمة التعليمية.

وتزداد نسبة رسوب الطلاب فى بعض بلدان وتقل فى بلدان أخرى حسب التوجهات السياسية والاقتصادية والمبادئ التربوية التى تضعها الدولة فى أولوياتها، وتزداد هذه الرسوم فى المدارس الخاصة حيث تبرز مبادئ الاستثمار من التعليم كمشروع اقتصادى خاص، ويترتب على هذا إقبال الطلاب من أبناء الأغنياء القادرين على تحمل هذه المصروفات الباهظة، فى حين يتجه أبناء الفقراء إلى التعليم الحكومى، حيث يدفعون رسوماً رمزية.

وفى بعض البلدان اعترض الطلاب على سياسة زيادة الرسوم الدراسية، الأمر

(1) Monchablon, A France System of Education, Paris: OECD, 1992, p. 894.

(2) William G. & Furth D., Financing Higher Education, Paris: OECD, 1990, p. 894.

الذى جعل الحكومة تتراجع فى قرار رفع الرسوم الدراسية، كما حدث فى كندا وأستراليا[1]، إلا أن محددات المجانية هى التى تدفع الحكومات أحياناً إلى عدم تحميل الطلاب جهداً مالياً،وفى بعض البلدان يتم التفريق بين إسهام الطلاب وإسهام أولياء الأمور كما فى الولايات المتحدة الأمريكية،حيث بينت الدراسات ارتفاع مشاركة الطلاب فى تمويل التعليم فى الولايات المتحدة.

وفى مصر يتحمل الطلاب نسبة قليلة من النفقات التعليمية كرسوم دراسية، فى حين بينت بعض الدراسات زيادة النفقات العائلية للتعليم عن ثلث التكلفة التعليمية الحقيقية للطالب.

3- الجهات المحلية والأفراد:

وهى من المصادر المهمة لتمويل التعليم، حيث تشمل نصيب التعليم من الضرائب المحلية إن وجدت وإسهام الحكومات المحلية فى الدولة، ويدخل فى إطار هذه الجهات المحلية جهود بعض أفراد المجتمع فى دعم التعليم مثل التبرعات من أولياء الأمور أو أصحاب المشروعات الاقتصادية المتميزة أو الإدارات ذات العلاقة بالمؤسسات التعليمية.

كما يعد الأفراد أحد مصادر تمويل التعليم من خلال ما يدفعون للتعليم بشكل مباشر أو غير مباشر من أموال أو أشياء عينية مثل قطعة أرض أو بعض الخدمات، ومن بين الأفراد الذين يسهمون فى تمويل التعليم الآباء والمعلمين.

4- أزمة تمويل التعليم فى مصر:

يحتل الإنفاق الحكومى نسبة كبيرة من التكلفة التعليمية الحقيقية للطالب فى مصر، ويتم إنفاق هذه النسبة فى رواتب المعلمين وفى بناء وتجهيز الأبنية التعليمية وغير ذلك

(1) Mary P. Mckeown, Value in Conflict, Cambridge: Ballinger Publishing Company, 1998, p. 53.

من النفقات الجارية على التعليم. ونظراً لزيادة الإنفاق الحكومى على التعليم، كان من الضرورى الاهتمام بالبحث عن الأساليب المناسبة لترشيد إنفاقها وعن المصادر البديلة الأخرى.

وقد اهتمت دراسات عديدة بالبحث عن أساليب ترشيد الإنفاق الحكومى قامت على فرض رسوم دراسية إضافية لتغطية جزء من هذه النفقات، كما اقترح تقديم قروض تعليمية للطلاب[1]، وأشارت دراسات أخرى إلى ضرورة السيطرة على الهدر المالى فى التعليم والانحرافات المالية وذلك لتحقيق إنفاق حكومى أفضل على التعليم[2].

وتشير الاتجاهات العالمية إلى إمكانية ترشيد الإنفاق الحكومى على التعليم عن طريق إنقاص أعداد المعلمين والعمالة الزائدة فى التعليم، وبعبارة أخرى بزيادة نصيب المعلم من التلاميذ،وكذلك بتقليل قيد الطلاب الأجانب أو مطالبتهم بنفقات تعليمية الفعلية والحد من التوسعات الرأسمالية التى تحتاج تكلفة عالية، وذلك ما جاء فى دراسة باربارا ودينيس (Barbara & Dennis 1993) التى ركزت على أثر الإعانات وتقليل التكلفة الإدارية على خفض تكلفة الطالب[3].

وكشفت بعض البحوث عن إمكانية ترشيد الإنفاق الحكومى عن طريق استخدام تقنيات تربوية حديثة مثل الحاسب الآلى وأنشطة الإنترنت، وكانت دراسة ميرفى وويليامز Murphy & Williams(1997)[4] من أحدث الدراسات التى اهتمت بهذا

(1) محمد محروس إسماعيل، اقتصاديات التعليم، القاهرة: دار الفكر العربى، 1997م، ص101.

(2) محمد متولى غنيمة، القيمة الاقتصادية للتعليم الوضع الراهن واحتمالات المستقبل، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1996م، ص77.

(3) Barbara Miles & Dennis Zimmerman, Federal Family Education Loans, Washington: Library of Congress, 1993.

(4) David Murphy & Jeff Williams, Using Regional Cooperation and Technology to Achieve Cost Savings, Educational Technology, Vol. 20, No. 1, 1997, pp. 31-39.

الجانب وهو ترشيد الإنفاق الحكومى عن طريق زيادة فاعلية التعليم، بـرغم أن هـذه الزيـادة فى الفاعلية قد تحتاج إلى مزيد من الأموال.

واتجه التعليم المصرى نحو خفض النفقات عن طريق تطبيـق صيغة التعلـيم الأسـاسى التـى تتضمن استخدام المؤسسات التعليمية فى الإنتاج وتمويل بعض الأنشطة التربويـة، وكـذلك الحـال فى مؤسسات التعليم الفنى، وقد أكدت على هذا المدخل فى ترشيد الإنفاق التعليمى بعـض الدراسـات كان منها دراسة بيرى وهارمون (Perry & Harmon 1992) حول ترشـيد الإنفـاق التعليمـى مـن خـلال العلاقة بين التنمية الريفية والتربية الريفية فى المجتمع الأمريكى، والتى قـدمت نمطـاً تعليميـاً قليـل الكلفة للمدارس الريفية بما يناسب ظروفها[1].

واهتمـت دراسـات أخـرى بالبحـث عـن مـداخل لتقليـل النفقـات التعليميـة فى أحـد منـابع تضخمها وهو المعلم، حيث أمكن اختبار الجدوى الاقتصادية لعدد من أساليب الاتصال بـين المعلـم والتلاميذ ووجد أن أرخص هذه الأساليب هو الاتصال المباشر، حيث وجد أن تكلفـة هـذا الأسـلوب تصل إلى ثلث تكلفة البدائل الأخرى، هذا برغم أن رواتب المعلمين تمـتص قرابـة 80٪ مـن النفقـات التعليمية الحكومية.

وفى ضوء العرض السابق يمكن الإشارة إلى بعض المقترحـات التـى مـن شـأنها ترشـيد النفقـات التعليمية الحكومية فى مصر وزيادة فعاليتها، وهى:

1- رفع الرسوم الدراسية للطلاب مع فهم الطلاب لدوافع هذا الرفع بما لا يمثل عبئاً سياسـياً عـلى الدولة والأفراد،وبما يتيح الفرصة لمزيد من مشاركة الأفراد فى تحمل مسئولية التعليم، ويكـون ذلك فى التعليم العالى بشكل واضح.

2- تقليـل أعـداد العـاملين فى ميـدان التعلـيم وذلـك بمراجعـة نـصيب المعلـم مـن التلاميـذ

(1) Wills J. Perry & Hobat L. Harmon, Costs and Benefits of an Investment in Rural Education, Journal of Rural and Small School, Vol. 5, No. 1, 1991, pp. 3-9.

والتأكد من عدم تكدس المعلمين فى المدارس، وكذلك بالنسبة للإداريين حيث يوجد فى كل مدرسة عدد كثير من النظار والوكلاء ومديرى الإدارات التعليمية والمعاونين، إلى غير ذلك.

3- ضبط الانحرافات المالية والتخلص من الهدر والإنفاق غير الموجه.

4- تجريب استخدام فكرة الدعم التعليمى للطالب مقابل عقد مشاركة بين أسرة الطالب وجهة الدعم.

5- استخدام نوعية خاصة من الضرائب المحلية تجمع لصالح تعليم غير القادرين.

6- تجريب استخدام البيئة المفتوحة فى تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية لمزيد من ربط التعليم بالبيئة والخبراء فيها.

7- تقليل الإنفاق الحكومى على التعليم العالى، وتحويل الفرق لصالح التعليم الأساسى والريفى.

5- النفقات العائلية فى التعليم:

يشكل الإنفاق الحكومى على التعليم واحدة من آليات توزيع الدخل فى المجتمع، فبقدر استفادة جميع فئات المجتمع من هذا الإنفاق تكون فرص الحراك الاجتماعى وتوزع الدخل فى المجتمع، حتى أنه يمكن القول إن التعليم كان عاملاً قوياً من عوامل ارتقاء الحراك الاجتماعى خلال الفترة الناصرية[1].

وتشير تقارير البنك الدولى إلى أن هناك علاقة قوية بين انخفاض مستويات التعليم والفقر خاصة فى الريف، حيث توضح أنه توجد فئة الفقراء وشديدى الفقر فى مصر طبقاً لأرقام عام 1986 بنسبة 37٪ من سكان الريف تقابلها 61٪ من سكان

(1) محمد نعمان نوفل، بعض الآثار المتوقعة لسياسة التكيف الهيكلى على التعليم، المجلة المصرية للتنمية والتخطيط، ع1، القاهرة: معهد التخطيط القومى، 1995م، ص98.

الريف من الأميين،وفى الحضر بنسبة 33٪ تقابلها نسبة 35٪ من الحضر من الأميين[1].

وتشير الإحصاءات إلى أن أكثر من 50٪ من النفقات التعليمية الحكومية توجه إلى التعليم العالى الذى لا يستفيد منه سوى 10٪ فقط من أسر المجتمع، مما يؤكد أن العبء المالى على الأسرة لا زال كبيراً، ومن ناحية أخرى يشير ذلك إلى مؤشرات انسحاب المجانية وانحسارها بدرجة كبيرة فى مصر.

ولهذا فإن البنك الدولى يؤكد فى كافة تقاريره على ترشيد النموذج الحالى لتوزيع الموارد المالية على التعليم لكونه غير عادل وغير قابل للاستمرار فى ضوء سياسة التكيف الهيكلى (السوق) التى تأخذ بها مصر حالياً[2].

وأمام تحديات عجز الموازنة وسوء توجيه الموارد المالية المخصصة للتعليم يكون من الضرورى تقليل الإسهام المالى الحكومى إلى أقل مستوى ممكن فى مجال التعليم[3]، وذلك بأن تتيح الدولة الفرصة للمشاركة فى الجهود التعليمية، وقد أثبتت الدراسات التربوية ضرورة مشاركة الأفراد فى تمويل التعليم لا لأسباب اقتصادية فحسب بل لضمان تحقيق أعلى فاعلية من التعليم ولمشاركة الآباء فى صنع القرار التعليمى للأبناء.

ومن نفس المنطق توجد ضرائب خاصة للتعليم تحددها الجهات المحلية وهو نمط ضريبى تأخذ به بعض الولايات المتحدة.

ويزداد دور المجتمعات المحلية والإقليمية فى تمويل التعليم فى الدول التى تأخذ بنظام اللامركزية فى إدارة وتمويل التعليم، كما تلعب المعونات الخارجية دوراً فى التعليم فى الدول النامية والمتخلفة، أما الأسرة والأبناء فإن إسهاماتهم فى تمويل التعليم تظل

---

(1) المرجع السابق، ص98.

(2) المرجع السابق، ص100.

(3) جاك لوب، العالم الثالث وتحديات البقاء، ترجمة أحمد فؤاد بلبع، عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، 1986م، ص47.

قائمة بشكل غير رسمى، من خلال ما يتحملونه من نفقات تعليمية للأبناء، وتنفق فى تمويل دروس خصوصية أو فى انتقالات أو فى شراء ملابس أو غير ذلك.

وعند مناقشة الأسس الفلسفية والفكرية التى تقوم عليها مساهمة الأبناء فى تعليم الأبناء نجد أن مشاركة الوالدين المناسبة فى تعليم البناء قد تتعارض للوهلة الأولى مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، حيث تختلف الفرصة التعليمية فى نوعها ومستواها من تلميذ لآخر، حسب المستوى الاقتصادى للأسرة، ولا يتفق تمايز الطلاب هنا مع ما بينهم من فروق عقلية أو جسمية، ذلك أن تحمل النفقات التعليمية لا يرتبط فقط بفكرة المنفعة، وإنما يتوقف على القدرة التمويلية للممول، والتى تختلف من فرد لآخر داخل الدولة ومن دولة لأخرى حسب الاتجاه الأيديولوجى الذى تؤمن به[1].

وعندما يسهم الآباء بفاعلية فى تعليم الأبناء فإنهم يتحمسون لمتابعة نتائج عمليات التعليم، مما يوجد نوعاً من التناسق بين المدرسة والأسرة، هذا التناسب يجنب الطفل مواقف الصراع التى يمكن أن يعيشها وتؤثر فى تشكيل شخصيته.

ولقد أثبتت الدراسات التربوية أن التلميذ الواحد فى المدرسة الابتدائية الحكومية يكلف ما يقرب من 4.8٪ من دخل الأسرة، وأن التلميذ فى المدرسة الإعدادية الحكومية يكلف الأسرة ما يقرب من 7.1٪ من دخل الأسرة وذلك حسب أسعار عام 1985[2].

وتختلف نسبة التكلفة العائلية للتعليم من دولة لأخرى، ففى دراسة للمركز القومى للإحصاء التربوى بواشنطن (1992) تبين أن تكلفة الأسرة تتراوح بين 8-10٪ من التكلفة غير الحكومية للتعليم، بينما تحتل التكلفة الحكومية قرابة 20٪ من جملة

(1) جاك كلود إيكار، متطلبات التعليم من الموارد، ترجمة: إبراهيم البرلسى، مستقبل التربية، العدد الأول، 1987م، ص21.

(2) سمير لويس سعد، تكلفة التلميذ فى مدارس التعليم الأساسى، دراسة إحصائية، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية، 1985م، ص65.

التكلفة التعليمية الحقيقية[1].

وتؤكد بعض الدراسات على أهمية المشاركة العائلية فى تحمل نفقات التعليم لضمان توفير الفرصة التعليمية التى تريدها لأبنائها خاصة مع تبنى مصر سياسة الإصلاح الاقتصادى التى قد تترك بصماتها إذ تأثيرها المباشر فى مستوى أداء الخدمة التعليمية فى صورة خفض الإنفاق على التعليم، وبالتالى تسارع تدهور الكفاءة أو على الأقل عدم التحسن فى الأداء[2].

الاحتياجات المالية للمدرسة ودور المعلم فى تلبيتها:

من الطبيعى أن يترك لمدير المدرسة قدراً من المرونة فى الإنفاق المالى على بعض الاحتياجات اليومية بالمدرسة، ولكن مع قلة الاعتمادات المالية غالباً ما يحدث العجز فى الإنفاق على ما تحتاجه المدرسة فى تسيير العمل اليومى، ويترتب على هذا أن تبحث المدرسة عن مصادر جانبية لتمويل هذه الأغراض.

ومن جوانب الصرف التى تبحث المدرسة على أطراف أخرى لتمويل الإنفاق عليها شراء أوراق الطباعة للامتحانات- أدوات النظافة (مكنسة- مساحة- مسحوق نظافة- ديتول- سلال- مفارش)،وكذلك أحياناً يحتاج بعض المعلمين أشياءً لحفز الطلاب على العمل والتحصيل من حلويات وصور وأقلام وكراسات ومساطر إلى غير ذلك من أشياء قد يتبادر إلى الذهن بساطة الإنفاق عليها أو عدم ضرورة تخصيص مبالغ مالية رسمية بشأنها، لكنها ذات أهمية بمكان بحيث تؤثر على فاعلية الأداء التربوى فى مدارسنا.

(1) National Center for Education Statistics, Net Cost of Attending Post Secondary Education, Columbia: 1995, p. 12.

(2) عبد السلام نور، آثار التكيف الهيكلى على التوزيع الاجتماعى للفرص التعليمية فى مصر، ندوة سياسات التكيف الهيكلى فى مصر التى نظمها قسم الاجتماع بكلية الآداب، جامعة القاهرة (15-16 مايو 1996م) ص129.

ويصعب استخدام مصادر أخرى للإنفاق على هذه الجوانب،حيث يرفض الكثير من أولياء الأمور المشاركة المالية الفعالة أو التبرع نظراً لضعف المستوى الاقتصادى للطلاب فى بيئة المدرسة أو لصعوبة الاتصال بهم لتحقيق هذه الأغراض المالية بالمدرسة، ولكل هذا غالباً ما نجد المعلم ينفق من جيبه الخاص فى تمويل الإنفاق على هذه الاحتياجات، برغم الضغوط الاقتصادية الملقاة على كاهل المعلمين والجهاز الإدارى بالمدرسة، هذا فى الوقت الذى تنادى فيه هذه الفئات بضآلة الأجور التى تتقاضاها وعدم ملاءمتها لاحتياجاتها المعيشية.

ومما لاشك فيه أن الظروف الاجتماعية والمهنية لدى أفراد القوى البشرية تؤثر فى طرق الإنتاجية ومستواها، فالعامل المنتج الذى يحيا ظروفاًً اجتماعية عادية وتلبى احتياجاته المهنية ولا يشوب حياته أية مشكلات اقتصادية يميل إلى أن يحقق مستوى أرقى من الإنتاجية، وإلى أن يكون أكفأ وأفضل من نظيره الذى يعانى من مثل هذه المشكلات، وإلى جانب ذلك فإن ظروف العمل اليومية الخالية من مشكلات مالية واجتماعية قد تؤدى إلى تعاظم حب العمل والإخلاص فيه.

وبالطبع فإن مستوى الإدارة المدرسية وكفاءتها فى تخطى الأزمات المالية التى تواجه المدرسة عامل هام فى التخفيف عن كاهل المعلم من مثل هذه الأعباء المالية.

إن اهتمام المعلم بسد هذه الاحتياجات من أجره الخاص بتضحية مالية هو فى حاجة لها لسد احتياجاته المعيشية، يعد غِيرةٌ منه على نجاح دوره التربوى والتعليمى وتحقيق مستوى أفضل من الفاعلية، وهذا بالطبع يختلف كماً ونوعاً من معلم لآخر، ومن مدرسة لأخرى، ومن مرحلة تعليمية لأخرى.

كما أن فاعلية هذه النفقات تختلف مع نفس المتغيرات، الأمر الذى يجعل هذه الدراسة الأولى من نوعها فى البيئة المصرية والعربية، والذى يجعل أمر دراستها خطوة هامة فى تحسين أوضاع المعلمين فى بلادنا وفى تطوير فاعلية التعليم عن طريق تصحيح بنيته الأساسية والبشرية والمادية.

النفقات التعليمية للمعلمين :

تؤكد البحوث التربوية والنفسية أن عدم كفاية رواتب المعلمين لمتطلباتهم يعد أحد مسببات الضغوط المهنية لديهم، حيث يشعر المعلمون أن الراتب الشهرى هو المقابل المباشر للجهد الذى يبذلونه فى العمل، فإذا كان الجهد المبذول لا يناسب الراتب، كانت هناك ما يمكن أن نطلق عليه الأزمة المهنية بين جيوش المعلمين.

ومن ناحية أخرى إذا كانت رواتب المعلمين لا تكفى ما عليهم من أعباء ومطالب معيشية بما يمكنهم من الظهور بمظهر اجتماعى لائق بين الأفراد فى البيئة المحلية والإقليمية، فإن مهنة التعليم تكاد تفقد من يتحمسون ويتصدون للدفاع عنها متخذين الدافع المادى والاجتماعى أساساً لجذب العناصر المتميزة إليها والحفاظ عليهم، هذا بالمقارنة بغيرهم من العاملين فى الدولة من حيث ساعات العمل وسنوات الإعداد القبلى واحتياجات التدريب أثناء الخدمة إلى غير ذلك من متغيرات تؤثر فى تحديد مستوى الأجور فى المهنة.

ولهذا فإن مقارنة أوضاع المعلم بأوضاع غيره من العاملين فى مهن أخرى قد تفيد فى معرفة حجم تلك الضغوط التى تؤثر على عصب العملية التعليمية وهو المعلم.

وقد بينت بعض الدراسات أن قرابة 45٪ من المعلمين يشعرون بعدم الرضا عن المهنة بسبب قلة الامتيازات المالية للمهنة عن غيرها من المهن الأخرى، وإن فرص الترقى لا ترتبط بتحرك اقتصادى لدى المعلم[1]، كما أكدت دراسة للمؤلف على انخفاض أجور المعلمين والعاملين فى حقل التعليم عن دخول غيرهم من العاملين فى قطاع الصناعة وعدم كفاية أجورهم لمطالبهم المعيشية[2].

---

(1) محمد عبد الرحمن الديدان وعبد العزيز عبد الوهاب البابطين، استطلاع آراء معلمى المدارس الثانوية العامة بالرياض نحو رضاهم عن مهنة التدريس، سلسلة البحوث التربوية والنفسية (11)، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية، 1991م، ص28.

(2) خلف محمد البحيرى، المضامين التربوية لسياسة الأجور فى مصر، مرجع سابق، ص20.

وفى دراسة حول الضغوط المهنية لدى المعلمين تبين أن عدم كفاية الرواتب تعد من أبرز مسببات هذه الضغوط المهنية، ويرتبط بهذا العامل زيادة الأعباء المهنية والمالية حيث يضطر المعلم للإنفاق على المهنة من جيبه الخاص لشراء بعض المتطلبات الضرورية لحسن سير العمل التعليمى[1].

كما أكدت دراسة هيبز وآخرون (Hipps & Others 1991) على عينة من معلمى المدارس العامة بلغت 573 فرداً أن الضغوط المالية للمهنة ممثلة فى قلة الرواتب والحوافز والنفقات المالية للمهنة تعد من أبرز الضغوط المهنية لديهم[2].

كذلك بينت دراسة لرونس بسطا (1990) على أهمية الضغوط المالية لدى المعلمين باعتبارها من العوامل الأساسية المؤثرة فى إحساس المعلم فى مرحلة التعليم الأساسى بالضغط النفسى[3].

وحول الأعباء المالية لدى معلمى المرحلة الثانوية بينت دراسة ديفيد وآخرون (David & Others 1992) أهمية الأعباء المالية بين ضغوط معلمى المرحلة الثانوية المهنية، كما بينت أن هذه الأعباء تختلف فى شدتها من مرحلة لأخرى، كما تختلف حسب بيئة المدرسة وكثافتها، وأشارت الدراسة إلى الآثار النفسية للضغوط المالية الملقاة على معلمى المرحلة الثانوية وجاء فى مقدمتها اللامبالاة والاكتئاب.

وأكدت دراسة روبرت س. 1999 (Robert S.) أن المطالب المالية الزائدة[4]

---

(1) مراد صالح مراد زيدان، الضغوط المهنية التى يتعرض لها المعلم فى التعليم قبل الجامعى، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد 29، مايو 1997م، ص351.

(2) Guoos Elizabeth Smith, Halpin, Haplin Glennelle, Job Stress: Stress to Performance, Paper Presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, U.S., Alabama, Nov., 13-19, 1991.

(3) لورنس بسطا، ضغوط العمل لدى معلمى التعليم الأساسى، مجلة دراسات تربوية، مجلد (6)، الجزء (300)، القاهرة: عالم الكتب، 1990، ص ص39-89.

(4) Davis- Dinah- Grece, Secondary School Teacher Coping Resources and Perceived Symptoms and Sources of Job Stress, ED. D, Unive, of San Francisco, 1992.

للمهنة لدى معلمى المرحلة الثانوية تعد فى مقدمة الضغوط المهنية[1].

وفى استراليا قام كل من بنش وإليزابيث Punch & Elizabeth بدراسة عن الضغوط النفسية لدى معلمى المدارس الثانوية، واستهدفت التعرف على الفروق بين معلمى ومعلمات المدارس الثانوية فى إحساسهم بالضغوط النفسية، وطبقت الدراسة على عينة قوامها 574 فرداً، وبينت أن النفقات المالية التى ينفقها المعلم فى شئون العمل تمثل أحد هذه الضغوط، هذا فى الوقت الذى يعانى فيه المعلم من عدم ملائمة التسهيلات المادية المتاحة.

وأشارت الدراسة إلى أن هذه النفقات لدى المعلمين أكبر مما هى لدى المعلمات[2]، وأكدت على هذه النتائج دراسات أخرى سويدية ونرويجية وأمريكية على مراحل تعليمية مختلفة فيما قبل التعليم الجامعى.

وفى ضوء العرض السابق لبعض الدراسات حول نفقات المعلمين المهنية وما يرتبط بها من ضغوط مهنية يتضح الآتى:

1- أن نفقات المعلم المهنية ليست قاصرة على معلمى مرحلة تعليمية معينة بل تشمل جميع معلمى المراحل التعليمية بدرجات متفاوتة.

2- أشارت بعض الدراسات إلى مسببات هذه النفقات أو الضغوط المالية والتى كان منها عدم ملاءمة التسهيلات المالية المتاحة بالمدرسة وسوء العلاقة مع أولياء الأمور، وسوء العلاقة مع الرؤساء.

(1) Robert S., Job Stress Among Primary and Secondary School Teachers, An International Sociological Journal, Vol. 1, No. 1, 1999, pp. 7-28.

(2) Keith F. Punch & Elizabeth Temana, "Correlates of Psychological Distress Among Secondary School Teachers, British Educational Research Journal, London, Vol. 16, No. 3, 1990, pp. 369-382.

وانطلاقاً من ذلك يتضح أن هناك ندرة فى الدراسات العربية التى اهتمت بنفقات المعلم المهنية ونصيبها من تكلفة التعليم.

النفقات المهنية للمعلم: مفهومها وأهميتها وأهم بنودها:

تشير المعاجم العربية إلى أن النفقة هى كل ما يضحى به الفرد للحصول على خدمة معينة يرغب التمتع بها، وهى تختلف عن التكلفة فى أن الأخيرة يتبعها فوائد ينتظرها صاحب التكلفة، بينما يضحى المنفق دون أن يحسب ما يعود عليه، ويحسب البعض نفقات تربية الأولاد تحت مفهوم النفقة، بينما تدخل نفس النفقات تحت مفهوم الكلفة فى إطار المفهوم الرأسمالى للتكلفة التربوية بمفهومها الشامل.

وفى ضوء هذا يمكن تعريف النفقات المهنية للمعلم بأنها تلك الأموال التى ينفقها المعلم من جيبه الخاص فى الأغراض التعليمية مثل طباعة الامتحانات وشراء الخامات اللازمة لتنفيذ الدروس إلى غير ذلك من نفقات لا توفرها إدارة المدرسة ويتطلب نجاح العمل التعليمى أداءها.

وتحتل هذه النفقات - وإن قلت - أهمية كبيرة من الناحية التربوية والاقتصادية والاجتماعية، لما يلى:

1- إن هذه النفقات تعد مصدراً جديداً لتمويل الخدمات التعليمية المتكاملة فى مدارسنا، وهى تمثل زيادة مباشرة فى تكلفة الخدمة التعليمية وتكلفة التلميذ، الأمر الذى تصبح معه حسابات تكلفة التعليم فى مصر أو غيرها من بلدان العالم حسابات مضللة أو غير دقيقة، إن لم تأخذ فى الحسبان هذه النفقات، هذا وإن كانت بعض الأبحاث قد راعت ذلك بالفعل فى البيئة الأمريكية.

2- أن هذه النفقات يدفعها المعلم من جيبه الخاص بسبب عدم توفر الاعتمادات المالية الكافية لبنود نفقة المعلم المهنية، الأمر الذى يمثل عبئاً مالياً على كاهل راتب المعلم الذى يعانى فى الأساس من قصور عبرت عنه البحوث والدراسات السابقة وكافة أنواع الاتصال بفئات مختلفة من المعلمين،وقد يترتب على ذلك صعوبة

تحقيق المستوى الاجتماعى المناسب للمعلم، حيث يتفق معظم الباحثين على أن الضغوط المالية للمهنة تسبب الكثير من أعراض القلق والضيق من الاستمرار فى المهنة، كما قد تدفع المعلم إلى خفض الجهد الذى يبذله داخل المدرسة.

3- وتعد هذه النفقات المالية من الناحية التربوية ذات أهمية كبيرة حيث إنها تنفق بشكل مباشر فى بنود صرف ضرورية يقدرها المعلم، ولهذا فإن التضحية من جانب المعلم بهذه الأمور تعبر عن حرص ورغبة قوية لدى المعلم على إنجاح الموقف التعليمى، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى فإن هذه النفقات يعبر وجودها، بل وتزايدها عن زيادة فاعلية التعليم ورفع مستوى الخدمة التعليمية.

4- يعبر حجم هذه النفقات عن حجم أزمة تمويل التعليم على المستوى المؤسسى وعجز النفقات عن سد حاجات المدارس فى سير العملية التعليمية، وعادة ما يتطلب العمل اليومى بعض النفقات لشراء أدوات نظافة أو أدوات كتابية إلى غير ذلك.

5- قد يفتح هذه النفقات المهنية للمعلم ملف تكافؤ الفرص التعليمية لمحاولة التأكد من تقديم نفس المستوى من الخدمة التعليمية فى كافة المدارس باختلاف قدرات المعلمين على التضحية بجزء من رواتبهم، الأمر الذى يمثل مزيداً من التهديد لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذى تجتهد الدولة فى سبيل تحقيقه منذ فترة طويلة.

ويمكن تصنيف بنود صرف هذه النفقات كما يلى:

1- نفقات ثقافية فى دفع الرسوم عن بعض الطلاب للمشاركة فى المباريات والمسابقات وفى القيام بالأنشطة الثقافية للصف لشراء أوراق وألوان وأقلام، وشراء هدايا تفوق للطلاب إلى غير ذلك.

2- نفقات فى المجال الاجتماعى فى دفع الرسوم عن بعض الطلاب فى القيام بالرحلات التى تنظمها المدرسة، أو فى القيام بواجبات الضيافة فى الاجتماعات المدرسية.

3- نفقات لمساعدة بعض الطلاب وشراء الزى المدرسى المناسب لهم أو أدوات مدرسية ورسوم دراسية عنهم، أو إعطاء مصروف لبعض الطلاب.

4- نفقات مدرسية، طباعة امتحانات شهرية، أو طباعة دفاتر خاصة بالمدرسة، أو شراء أدوات تلزم للتدريس الصفى مثل الطباشير.

5- نفقات شخصية هامة للمهنة، لشراء ماسك طباشير أو مؤشر أو أدوات لصناعة وسائل تعليمية من جيبه الخاص أو نفقات للانتقال من وإلى المدرسة، أو نفقات شراء أدوات هامة من كشكول تحضير وأوراق لعرض الدرس وحافظة للأوراق.. إلى غير ذلك.

وكما هو واضح فإن بنود الصرف السابق الإشارة إليها لا يتوافر فى غالبية المدارس الدعم المناسب لها، أو لا يتوافر الدعم الخاص بها بالمرة، الأمر الذى يجعل المعلم يضحى بجزء من ماله الخاص فى سبيل سد هذه المتطلبات.

النفقات المهنية للمعلم وفاعلية التعليم:

يرى فراكمان Frackmann أن الفاعلية هى العلاقة بين المخرجات والأهداف وهى ما يميز تحقيق الأهداف. فقد يكون تحقيق الأهداف على المستوى الكمى دون الكيفى، أو على المستوى الفنى دون المستوى الاقتصادى. وبالتالى لزم أن نتأكد من الفاعلية الاجتماعية للتعليم أو الفاعلية الاقتصادية للتعليم[1].

ويرى فلوراكس Florax، وكولمان Koelman أن الفاعلية هى العلاقة بين الأهداف والمخرجات[2]، وعلى ذلك فالفاعلية التعليمية هى مدى تحقيق الأهداف التعليمية فى المخرجات التعليمية للمؤسسة، وهى تقترب من الكفاية التعليمية للمؤسسة التى يقصد بها العلاقة بين المدخلات والمخرجات، كما تعبر النسبة بين المدخلات عن إنتاجية التعليم.

(1) المرجع السابق، ص173.

(2) المرجع السابق، 179.

والسؤال الذى يتبادل إلى الذهن: كيف يمكن تحسين فاعلية التعليم؟ وبالطبع الأمر يتطلب معرفة المؤشرات التى تتحكم فى هذه المتغير، ومن هذه المؤشرات:

1- معدلات القبول فى المراحل التعليمية المختلفة:

يعكس عدد الطلاب الذين يسعون للالتحاق بالتعليم وهؤلاء الذين يعملون على البقاء فيه معدل الطلب الاجتماعى على التعليم فى المجتمع، كما يعكس مدى فاعلية التعليم على المستوى الكمى، وقد فسر كومبز زيادة الطلب على التعليم بزيادة الطموح لدى الآباء واعتبار التعليم أساس التنمية البشرية والمادية.

ومع تزايد معدلات القبول ازدادت المخصصات المالية للتعليم، حيث بلغت موازنة وزارة التربية والتعليم فى مصر 2240.7 ألف جنيه بنسبة 5.9٪ من موازنة الدولة عام 1991/90م، ثم ازدادت إلى 4397 ألف جنيه عام 1994/93م، ثم زيدت إلى 5610 ألف جنيه عام 1996/95م وذلك للتعليم قبل الجامعى.

وإذا كانت مؤشرات الموازنة ليست دليلاً على التحسن فى فاعلية التعليم فإن مؤشر تكلفة التلميذ يكون أكثر تعبيراً، وتشير الإحصاءات إلى أن تكلفة الطالب فى التعليم قبل الجامعى قد تزايدت من 189 جنيها إلى 334 جنيهاً خلال نفس الفترة 99-195م، وفى التعليم العالى تزايدت تكلفة الطالب من 427 جنيهاً إلى 1122 جنيهاً بنسبة قدرها 163٪ خلال نفس الفترة[1].

وإن كان مؤشر تكلفة التلميذ ليس بالدرجة الكافية للتعبير عن فاعلية التعليم، فالأمر يرتبط بدراسة فاعلية هذه التكلفة ومدى نجاحها فى تحقيق الأهداف المنشودة، ففى كثير من الحالات تزداد التكلفة التعليمية للتلميذ دون أن يقابلها تحسن ملموس فى فاعلية التعليم لعوامل ترتبط بارتفاع الأسعار وزيادة معدلات التضخم وزيادة رواتب المعلمين وأجورهم إلى غير ذلك من تغيرات.

---

(1) وزارة التربية والتعليم، الإحصاء السنوى للتعليم فى الفترة 90-1995م، ص1.

وتشير الإحصاءات إلى أن عدد الطلاب فى التعليم الجامعى لكل مائة ألف من السكان قد انخفض خلال الفترة 1980-1990[1]، فى حين أن بيانات مصر تعد أفضل من بيانات الدول العربية والدول النامية بوجه عام باستثناء بعض الدول مثل كوريا الجنوبية.

2- أعباء النظام التعليمى:

يواجه التعليم فى مصر العديد من المشكلات المتصلة بالمبانى والتجهيزات والمعلم والمنهج وغير ذلك. ومن الطبيعى أن تواجه الدولة مع زيادة الأعباء والمشكلات فى هذه العناصر، وتشير الإحصاءات إلى أن 38٪ من الأبنية التعليمية غير صالحة للاستخدام، كما أن هناك عجز فى البنية بلغ 144 مدرسة عام 1985، وقد بلغت مؤشرات التسرب 14.3٪ بين البنات، 16٪ بين البنين عام 1994م، هذا بجانب ارتفاع أسعار الخدمات التعليمية وزيادة معدلات التضخم الاقتصادى والتى تعمل عل زيادة الأسعار وزيادة حجم العمالة غير المنتجة[2]، ولهذا فإن الخطة التعليمية الرابعة 97/1998-2001/2002م استهدفت زيادة عدد الفصول المفتوحة من 284 ألف فصل عام 91/1992م إلى 328 ألف فصل عام 96/1997م فى التعليم العام[3].

3- رواتب المعلمين وأجورهم:

يحتل بند الأجور والحوافز المالية للمعلمين والعاملين فى المؤسسات التعليمية النسبة العظمى من موازنة الوزارة، وتتبنى الدولة اتجاه إصلاح أحوال المعلمين، وذلك

(1) حامد عمار، أحوال الإنسان فى ربوع مصر ومؤشراتها فى مطلع التسعينات، المؤتمر العلمى الرابع عشر "التعليم والإعلام"، رابطة التربية الحديثة (11-13/7/1994م)، 1994م، ص83.

(2) أحمد إسماعيل حجى، المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر، قضايا تربوية، (10)، القاهرة: عالم الكتب، 1992م، ص102.

(3) وزارة التخطيط،الخطة الخمسية الرابعة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، 97/1998م- 2001/2002م، المجلد الثانى، 1998م، ص94.

باعتماد المخصصات المالية اللازمة لدعم حوافز المعلمين المالية، وزيادة مكافآت أعمال امتحانات النقل والشهادات العامة، ودعم صندوق الزمالة للمعلمين، كما اهتمت الوزارة بزيادة الأجور بنسبة بلغت 258٪ للمعلمين عام 1990م.

ولاشك أن زيادة أجور المعلمين مؤشر هام فى فاعلية التعليم، فكلما حدث تقارب بين الجهد الذى يبذله المعلم وأجوره ورواتبه، كلما كان ذلك دافعاً لمزيد من الجهد وتحسين فاعلية التعليم.

4- التمويل وتأثير مستوى الأسعار:

يستخدم التعليم عدداً من التقنيات والأجهزة التكنولوجية الحديثة مثل الحاسبات الآلية وأجهزة الفيديو والعرض إلى غير ذلك من الأجهزة التى تحتاج مزيداً من التمويل والإنفاق سنوياً[1]، ويعد هذا العامل من ابرز مؤشرات فاعلية التعليم بقدر ما يتاح للمدرسة من تجهيزات وما يتاح لها من تمويل، ويتحدد مستوى فاعلية وكفاية التمويل فى تحقيق أهدافه.

ويعتبر بند التجهيزات التكنولوجية المسئول الأول عن زيادة معدلات كلفة التلميذ التى برزت هذه السنوات كظاهرة عالمية تعانى منها البلدان النامية والمتقدمة، إلا أنها أكثر وضوحاً فى البلدان العربية والأفريقية [2].

ويرتبط بقضية التمويل أيضاً ما تتجه إليه بعض البلدان من مديونية خارجية كمعونات خارجية لدعم المؤسسات التعليمية، ويحدث أحياناً أن توجه هذه المعونات إلى مصارف ليست فى حاجة إلى هذا التمويل، مما يزيد من كلفة التلميذ دون أن يصحب هذه الزيادة تحسن واضح فى فاعلية التعليم، ولا يخفى ما وراء هذه المنح

(1) Philip H. Coombs, & Jacques Halak, Cost Analysis in Education, Washington: The World Bank, 1991, p. 25.

(2) The World Bank, Report About the Development in the World, New York, 19910, p. 5.

والقروض من قيمة سياسية واجتماعية سلبية أو إيجابية بخلاف جدواها الاقتصادية[1].

ويضيف البعض إلى العوامل السابقة العامل الأيديولوجى الذى يجعل مصر اليوم تعتبر التعليم قضية أمن قومى(2)، وقد عبر عن هذه السياسة وزير التعليم المصرى فى مقولته عام 1997 "إن التعليم اليوم محور أساسى فى تحقيق الأمن القومى بمعناه الشامل والحضارى الذى بدأناه"[3].

وتشير الإحصاءات إلى تزايد جملة الإنفاق على التعليم فى مصر بنسبة 25٪ عام 1995/94 عنها عام 1993/92م[4]، وتؤكد الدراسات التربوية على أن استخدام الترشيد للموارد هو أساس تحقيق أعلى معدلات الفاعلية فى التعليم[5].

ومن خلال العرض السابق تتضح أهم المتغيرات المؤثرة فى فاعلية التعليم، وقد جاءت أجور المعلمين وتمويل التعليم من بين هذه المتغيرات... نظراً لعجز التمويل المتاح للمدرسة لتسيير العمل التعليمى، فإن هناك حاجة لمزيد من الأموال، الأمر الذى يدفع المعلم ليسد هذا العجز من جيبه الخاص، مما يؤكد أهمية هذه النفقات فى تحسين فاعلية التعليم، وسوف توضح الدراسة الميدانية أهمية هذه النفقات فى فاعلية التعليم من وجهة نظر مديرى ونظار المدارس.

---

(1) أحمد إسماعيل حجى، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربى، 1998م، ص101.

(2) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص101.

(3) حسين كامل بهاء الدين، التعليم والمستقبل، القاهرة: دار المعارف، 1997م، ص8.

(4) حامد عمار، أحوال الإنسان فى ربوع مصر، مرجع سابق، ص26.

(5) هادية محمد رشاد أبو كليلة، الكلفة- الفاعلية- الكفاية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ع30، يناير 1996م، ص ص69-93.

أطروحات لترشيد نفقات المعلم المهنية:

يحتل جزء الإنفاق الحكومى من التكلفة التعليمية للطالب اهتماماً كبيراً فى مختلف دول العالم، ويتم إنفاق هذا الجانب فى رواتب المعلمين والهيئات العاملة فى ميدان التعليم، بجانب بناء وتجهيز الأبنية التعليمية ومصروفات جارية للتعليم.

ونظراً لزيادة هذه النفقات بالنسبة للإنفاق الحكومى جاء اهتمام بحوث تكلفة التعليم باقتراح الأساليب المناسبة لترشيد الإنفاق على التعليم،وقد قدمت دراسة للمؤلف بعض المقترحات لترشيد الإنفاق فى ميدان التربية الخاصة فى مصر، وقدمت دراسة محروس إسماعيل خطة لترشيد الإنفاق الحكومى قامت على عرض رسوم إضافية لتغطية جزء من هذه النفقات، كما اقترح تقديم قروض تعليمية للطلاب[1].

وقد أبرزت البحوث الأجنبية إمكانية ترشيد الإنفاق على التعليم عن طريق زيادة الرسوم الدراسية كما حدث فى سنغافورة والفلبين واستراليا طالما أن هناك فهم من قبل الطلاب لدوافع هذه الزيادة لتقليل رد الفعل السياسى[2].

وقد فطنت بعض الدراسات إلى أن وجود هدر كبير وسوء فى توزيع الميزانية وصرفها هو من أكثر أسباب أزمة تمويل التعليم فى البلدان العربية[3]، ولهذا كان رفع الرسوم الدراسية وعلاج أسباب الهدر من أساليب ترشيد الإنفاق الحكومى على التعليم.

واتجهت بعض الدراسات إلى ترشيد الإنفاق عن طريق إنقاص عدد المعلمين والعمالة الزائدة فى التعليم، وعن طريق تقليل قيد الطلاب والحد من التوسعات الرأسمالية الجديدة من المبانى التعليمية وتجهيزاتها، كما فى دراسة بابارا ودنيس Barbara

(1) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص133.

(2) Mary P. Mceown, Value in Confict, Compridge: Ballingger Publishing Co., 1998, p. 53.

(3) محمد متولى غنيمة، القيمة الاقتصادية للتعليم (الوضع الراهن واحتمالات المستقبل)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1996م، ص77.

Dannis &(1993) التى ركزت على أثر الإعانات وتقليل التكاليف الإدارية وعلاج الإهمال فى خفض النفقات التعليمية[1].

ولا يعنى ترشيد الإنفاق عملية تقليل النفقات، بل قد يعنى زيادة فعاليتها وتحقيق كفاءة أعلى للإنفاق، وقد اتجهت بعض الدراسات إلى ترشيد الإنفاق عن طريق هذا المدخل مثل دراسة ديفيد وجيف (David & Jeff 1997)، التى قدمت أربع مبادرات، لتقليل تكلفة التعليم العالى فى أمريكا تتعلق بتطور برامج الحاسب الآلى، وأنشطة الإنترنت لتحقيق مزيد من الأهداف التربوية [2].

ولاشك أن ترشيد الإنفاق على التعليم أصبح اليوم الموضوع الأساسى فى الأوساط السياسية والاقتصادية؛ نظراً للتزايد الملاحظ والمستمر فى النفقات التعليمية الحكومية والعائلية، خاصة خلال الربع الأخير من القرن، حتى إن مسئولية التعليم أصبحت كاملة فى أيدى الطلاب وأسرهم فى بعض الولايات المتحدة الأمريكية حسبما جاء فى دراسة فيليب ماكارتى (Philip. M. 1996)[3]، وبالطبع أدى ذلك إلى تناقص إقبال الطلاب من الأسر الفقيرة على التعليم، وبالتالى أصبح لترشيد الإنفاق تأثيرات ضارة على نجاح الدولة فى أداء رسالتها التعليمية والإضرار بحقوق المواطنين، فمن حق المواطن على الدولة فى أداء رسالتها التعليمية والإضرار بحقوق المواطنين، فمن حق المواطن على الدولة التمتع بفرص تعليمية متكافئة دون التمييز لعوامل مادية أو عرقية أو دينية أو بيئية.

(1) Barbara, Miles & Dennis Zimmerman, Federal Family Education Loans: Reduced Costs and Direct Lending, Washington: Library of Congress, 199, p. 25.

(2) David Murphy & Jeff Williams, Using Regional Cooperation and Technology to Achieve Cost Savings, Economics of Education, Vol. 20, No. 1, 1997, p. 31.

(3) Philip Danal M., Sharing the Costs of Post Secondary Education in Vermont, Washington: The Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education, 1996, p. 5.

ومن أبرز أطروحات ترشيد الإنفاق على التعليم التى يمكن الإفادة منها فى ترشيد نفقات المعلم التعليمية موضوع الدراسة ما يلى:

- زيادة الرسوم الدراسية مع ضرورة فهم الطلاب لدواعى هذه الزيادة.
- تقليل أعداد العاملين فى قطاع التعليم من عاملين وإداريين.
- تقليل قيد أعداد الطلاب الأجانب أو قبولهم بنفقات خاصة.
- زيادة أعداد المقيدين فى التعليم العالى.
- دراسة مصادر الانحراف الإدارى وتقليل الهدف والإنفاق الترفى.
- التفكير فى استخدام تقنيات تربوية أقل تكلفة وأكبر فاعلية.
- رفع مستوى تحصيل الطلاب وتحسين فاعلية التعليم بوجه عام وربطه بسوق العمل.
- التفكير فى استخدام صيغ تعليمية أقل تكلفة مثل التعليم الريفى.
- استخدام فكرة الدعم التعليمى للطالب مقابل عقد مشاركة.
- تجريب استخدام نوعية خاصة من الضرائب المحلية لصالح التعليم.

وعلى ذلك يمكن النظر إلى هذه الأطروحات على أنها تتمايز إلى ثلاث مجالات: المجال المحاسبى والمجال الإدارى والمجال التربوى، حيث تعرض الأطروحات المحاسبية زيادة الرسوم الدراسية والبحث عن مصادر تمويل جديدة مثل عقود المشاركة أو الضرائب التعليمية، وتعرض الأطروحات الإدارية زيادة أعداد الطلاب وتقليل أعداد العاملين فى قطاع التعليم، وإصلاح الانحرافات الإدارية وتقليل الهدر، كما تعرض الأطروحات التربوية زيادة فاعلية التعليم عن طريق صيغ تعليمية جديدة أقل تكلفة.

ويمكن النظر فى ترشيد نفقات المعلم التعليمية عن طريق:

1- تشكيل صندوق لتمويل الأنشطة اليومية للتعليم الصفى:

يعتبر وجود هذا الصندوق ذو أهمية كبيرة فى تمويل الأنشطة اليومية المهنية وغير

المهنية، ويمكن تمويل هذا الصندوق من مساهمات عينية محلية، أو من تبرعات الطلاب القـادرين، أو من أرباح أنشطة استثمارية مدرسية مثل مقصف المدرسة أو ورشـة المدرسـة وقطـاع الإنتـاج إن كان يتبع للمدرسة، أى أن يترك للقطاع الخاص الفرصة لتمويل هذا الصندوق بما يخفف العبء عن الدعم الحكومى.

ولاشك أن تمويل هذا الصندوق سوف يحمـى المعلـم مـن الإنفـاق مـن جيبـه الخـاص، وسـوف يضمن تحقيق الفاعلية فى القيام بالأنشطة المهنية المختلفة التـى يقـوم المعلـم بتمويلهـا فى الوقـت الحالى، على أن تتاح الفرصة للمعلم فى الصرف من هذا الصندوق حسبما يرى من أوجه.

2- مراجعة هيكلة ميزانية التعليم:

لا يمكن أن ننكر دور الحكومة فى التعلـيم فى الـدول الناميـة والمتقدمـة عـلى الـسواء، وتـشير الإحـصاءات إلى تزايـد الاعـتمادات الماليـة الحكوميـة المخصـصة للتعلـيم، ويتقـرح البحـث الحـالى تخصيص نسبة قليلة من هذه الاعتمادات كميزانية صفية يمكن إضافتها إلى الميزانية المخصصة حالياً لإدارة المدرسة.

3- فرض رسوم دراسية لتغطية النفقات المهنية للمعلم:

أخذت مصر على عاتقها الالتزام بمبدأ مجانية التعليم تحقيقـاً لتكـافؤ الفـرص التعليميـة، ولا ضير من الأخذ بمجانية التعليم إذا كانت الدولة غنية كما هو الحال فى دول الخليج البترولية، ولكـن كثير من البحوث والدراسات أبرزت انسحاب المجانية من ساحة التطبيق فى مصر حالياً وبدء دخول التعليم فى عصر الخصخصة.

والمؤلف لا يستهدف التمهيد لدخول مـصر عـصر خصخـصة التعلـيم، بـل يقـترح فـرض قـدر بسيط من الرسوم الدراسية لتغطية النفقات المهنية للمعلم، حماية للميزانية الحكوميـة مـن جهـة، ولأجور المعلمين من النفاذ فى أوجه غير التى وضعت لها من جهة أخرى، والهدف النهائى مـن هـذه الرسوم تحسين الخدمة التعليمية ذاتها، وزيادة فاعليتها حتى يصبح للتعليم أثراً أكثر بقاءً فى سـلوك الفرد.

4- استخدام سندات التعليم فى تمويل نفقات المعلم:

فكرة سندات التعليم فكرة ليست حديثة، برزت مع الستينيات من القرن السابق، استهدفت ضمان وصول الدعم الحكومى إلى المستفيدين، حيث تستخرج سندات التعليم للآباء، والتى يسلمونها إلى المدارس التى يلتحق بها الأبناء، وتقوم كل مدرسة بصرف قيمة السندات التى أعادتها إلى الحكومة، وبالتالى يصل الدعم الحكومى لكل مدرة حسب الطلب عليها[1].

ويطرح المؤلف هذه الفكرة لا لتمويل التعليم المدرسى بصفة عامة نظراً لاعتماد التمويل فى مصر على النظام المركزى والنظام الإقليمى أحياناً، بل يقترح بها استخدام سندات للتعليم الصفى تسلم للمعلمين، حيث يقوم المعلم بإعادتها إلى إدارة التعليم فى الإقليم لصرف قيمتها ولضمان توجيه ميزانية تسيير التعليم فى الطريق الصحيح.

والحقيقة أنه يمكن استخدام سندات التعليم بأكثر من صورة سواء للآباء أو للمعلمين أو للجهاز الإدارى فى المدرسة، حيث تضمن هذه السندات وصول الدعم الحكومى وتوزيعه بأفضل شكل ممكن، كما يمكن استخدام السندات لإحداث التفريق بين إنفاق الدولة على أبناء الفقراء وإنفاقها على أبناء الأغنياء، حيث تكون قيمة السند مختلفة حسب الظروف الاقتصادية والاجتماعية للتلميذ أو المدرسة أو الصف المدرس، كل هذا مع استمرار رقابة الدولة وتمويلها وهيمنتها على التعليم، مع مزيد من الشعور بقيمة الدعم وفعاليته، ويبقى على الدولة توفير الخلفية القانونية والشرعية اللازمة لتوثيق هذه السندات.

وقد اقترح هذه الفكرة إيفان إيلينس حيث ذهب إلى أن الطفل يتسلم منذ ميلاده كوبونات أو سندات ذات قيمة حقيقية أو صورية متفق عليها، مؤهلة لشراء وحدات

---

(1) ج.ب. اتكنسون، اقتصاديات التربية، ترجمة عبد الرحمن بن أحمد الصائغ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1993م، ص168.

تعليم Units of Educ فى أى فترة من حياته، وعندما يستهلك كل كوبوناته يـدفع نقـداً، وهـى فكـرة تضمن للفقراء حقهم فى التعليم، وقد جرت محاولات تطبيق هذا النظام فى مركـز دراسـة الـسياسة العامة بجامعة هارفارد الأمريكية[1].

5- استخدام المساهمات العينية المجتمعية:

تشجع الكثير من دول العالم عملية مشاركة المجتمع المحلى فى دعم الأنشطة التعليمية، وذلك عندما لوحظ عجز هذه البلدان عن تقديم التمويل المناسب لهذه الأنشطة، كما إن ذلك يتيح فرص التواصل بين المدرسة والبيئة المحلية المحيطة.

ومن التجارب البارزة فى هذا المقام مشاركة المجتمع المحلى فى نيبال وفى تنزانيـا، حيـث يقـوم المزارعون ببناء المدارس ومساكن المعلمين[2].

ونحن فى مصر فى أمس الحاجـة لقيـام المجتمـع المحـلى بهـذه المـساهمات، لتزويـد المـدارس بالاحتياجات المهمة من الأثاث والأجهـزة والمعامـل والمكتبـات، وصـيانة المرافـق إلى غـير ذلـك مـن أنشطة هامة للعملية التعليمية، ويقف فى مقدمتها الأنشطة المهنية،حيث يمكـن للمجتمـع المحـلى أن يتحمل تمويل هذه الأنشطة والتخفيف عن كاهل المعلمين بمـا يـشجعهم عـلى بـذل مزيـد مـن الجهد والنشاط.

النفقات المهنية للمعلم وتسعير الخدمة التعليمية:

تهتم بحوث تكلفـة التعلـيم بتحليـل وتبويـب بيانـات وعنـاصر التكـاليف التعليميـة، وذلـك لتحديد تكلفة كل عنـصر مـن عنـاصر العمليـة التعليميـة؛ مـما يـسهم فى تحديـد التكلفـة الحقيقيـة للوحدة الإنتاجية أو تحديد تكلفة الأداء التعليمى،وتسمى هذه العملية تسعير الخدمة التعليمية.

---

(1) ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار، منظور استراتيجى، القاهرة: مركـز ابـن خلـدون للدراسـات الإنمائيـة، 1993م، ص80-81.

(2) محمد محروس إسماعيل، مرجع سابق، ص141.

وتفيد هذه العملية رجال الاستثمار فى التفكير فى الدخول لميدان الاستثمار فى التعليم فى ضوء دراسة جدوى دقيقة، كما يفيد رجال الإدارة والاقتصاد والتربية فى اقتراح ما يلزم لترشيد الإنفاق التعليمى ومعرفة مواطن الإسراف فى الإنفاق على عناصر التكلفة التعليمية، وهذا بدوره ذو أهمية فى اتخاذ القرار التربوى المناسب.

وقد تعددت اهتمامات بحوث تكلفة التعليم المحاسبية، وتناولت جوانب محاسبية عديدة منها تقدير سعر الخدمة التعليمية وحساب تكلفة الوحدة التعليمية، واقتراح وحدات جديدة.

وحول تقدير السعر الإجمالى للخدمة التعليمية بطريقة أكثر شمولاً وسهولة، كانت أحدث المحاولات فى معادلة موشى Moche 1995) الشهيرة فى تحليل تكلفة التعليم العام وتكلفة الطالب[1]، وذلك من خلال عدة محاور، هى:

1- التكاليف الشاملة والتى تضم تكاليف الانتقال والتكاليف الجانبية الأخرى.

2- تكلفة الخدمات والتى تضم تكلفة الإصلاحات والإمدادات.

3- التكلفة الإدارية.

4- التكلفة التعليمة: فى التعليم الخاص والنظام الحكومى.

كذلك برزت فى حساب تكلفة التعليم دراسة هانز Hans 1996) التى استخدمت معادلة مخالفة لما ذهب إليه موشى Moche، وهى التكلفة الإدارية وتكلفة الأنشطة التعليمية، والتكلفة غير المباشرة وتكلفة المقرر الدراسى[2].

وتضيف دراسة روبرت Robert 1992) واحداً من المداخل الحديثة فى دراسة التكلفة التعليمية وهو مدخل الأنشطة التعليمية، حيث تدرس إستراتيجية محاسبة

(1) Joame Spiers Moche, Moche CAPE Formula: Cost Analysis of Public Education, Paper Presented at the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children, 5-9/4 Virginia, Eric, 1995.

(2) H. Janny Hans, Cost Acccounting in Higher Education, Washington: National Association of College, Eric, 1996.

النظم التعليمية بالأنشطة، وتؤكد أن هذا المدخل يتميز بأنه يحدد الإسهامات الإيجابية للنـشاط فى الأداء التعليمى الواقعى[1]، ولاشك أن دراسة التكلفة التعليمية من هذا المـدخل تـسهم فى التعـرف على مدى فاعلية التكلفة التعليمية فى عناصر الإنفـاق وفى عـلاج جوانـب الانحـراف، مـما زيـد مـن فاعلية العملية التعليمية من جهة، وفاعلية التكلفة المالية من جهة أخرى.

وجاءت دراسـة ويليـام William (1994) لتـبرز نفقـات المعلـم المهنيـة كوحـدة قيـاس جديـدة للتكلفة التعليمية أو عنصر جديد من عناصر العملية التعليميـة، ولم تـسبق دراسـة فى اقتـصاديات التعليم فى مصر بدراسة هذا العنصر قبل الدراسة الحالية ، حيث كشفت دراسة ويليـام William فى عينة شملت 507 معلماً فى مراحل تعليمية مختلفة وذوى خبرات مختلفة عن أن المعلم ينف قرابـة 492 دولاراً سنوياً على التعليم داخل الصف من جيبه الخاص فى ولاية مينوسنا الأمريكية[2].

ودراسة ويليام William (1994) التى اهتمت بقيـاس نفقـات المعلـم المهنيـة، ويقابلهـا دراسـة هانز Hans 1996 التى أدخلت تكلفـة الأنـشطة التعليميـة ضـمن حـساب المعادلـة الكليـة للتكلفـة التعليمية.

وهنا يقترح الكاتب تعديلاً إلى معادلة موشى Moche (1996) بإضـافة تكلفـة المعلـم المهنيـة أو تكلفة الأنشطة المهنية ضمن إجراء حساب التكلفة الكلية للتعليم وصـولاً إلى تقـديرات كميـة أكـثر دقة للتكلفـة التعليميـة الحقيقيـة، وتحلـيلات أكـثر مـصداقية لفاعليـة الأنـشطة وفاعليـة التكلفـة التعليمية فى مصر والعالم.

(1) Robart Arnold, Educational Costs, Illinois Eric, 1992.

(2) D. Maury K. William, The Hidden Cost of Education: A Study of the out of Pocket Annal Finanical Expenditures of Techers, Minnesota (Eric), 1994.

واقع النفقات المهنية لعينة من للمعلمين

تم تنفيذ دراسة ميدانية استهدفت ما يلى:

أ - تحديد ما يتحمله المعلمون من نفقات تعليمية.

ب- تحديد نسبة نفقات المعلمين المهنية من أجور المعلمين ودخولهم وما تمثله هذه النفقات من ضغوط مالية على المعلم.

ج- تحديد تأثير بعض العوامل المؤثرة فى نفقات المعلم المهنية وهى:

- مستوى المرحلة التعليمية.
- بيئة المدرسة.
- جنس المعلم.
- عدد سنوات الخبرة

د - التعرف على مدى فاعلية نفقات المعلم المهنية فى النهوض بجودة التعليم وزيادة إنتاجيته.

عينة الدراسة الميدانية وأداتها:

استخدم استبيان لتقدير نفقات المعلم المهنية فى مدارس التعليم العام، وطبق على عينة قوامها (450) معلماً ومعلمة اختيرت عشوائياً من بين معلمى مدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج، وفيما يلى وصف لعينة البحث حسب المتغيرات السابق الإشارة إليها.

وصف العينة من المعلمين

450	ابتدائى وحضانة	إعدادى	ثانوى عام	ريف	مدن	ذكور	إناث	خبرة 5 <	خبرة 5 >
العدد	200	150	100	200	250	150	300	180	270
النسبة٪	44.44	33.33	22.22	44.44	55.55	33.33	66.66	40	60

ويشير الجدول إلى زيادة نسبة عينة البحث من معلمى المرحلة الابتدائيـة، وقـد يرجـع ذلـك لزيادة نسبة تمثيل هذه الفئة فى المجتمع الأصلى، وكذلك الحال زيادة نسبة الإناث فى العينة.

وبوجه عام تم الاسترشاد بنسبة تمثيل كل فئة من المعلمين فى محافظة سوهاج فى توزيع عينة البحث، هذا بخلاف بعـض المتغـيرات المرتبطـة بـسهولة تطبيـق الأداة فى مـدارس المـدن، مـما أدى لزيادة تمثيل معلمى المدن عن معلمى القرى بالعينة.

وصف الأداة:

تم إعداد استمارة استبيان حول النفقات المهنيـة للمعلمـين طبقـت عـلى عينـة مـن معلمـى المراحل الدراسية المختلفة من التعليم العام بمحافظة سوهاج، وتـضمنت الاسـتمارة بعـض البيانـات العامة حول الدخل والأجر الذى يتقاضاه المعلم، وكذلك حول جنس المعلم وخبرته وبيئـة المدرسـة، وكذلك تضمنت الاستمارة الجوانب التالية:

أ - الأجور الشهرية للمعلم (رواتب- مكافآت- حوافز).

ب- متوسط الدخل الشهرى للمعلم من مصادر غير العمل بالمدرسة.

ج- النفقات المهنية للمعلم بالمدرسة: شهرياً- سنوياً.

د - موقف المعلم من النفقات المهينة- إن وجدت- ومدى أدائه لها.

هـ - فاعلية النفقات المهنية للمعلم- إن وجدت-.

صدق وثبات الأداة:

لما كانت الاستمارة تحتوى على جوانب لقياس آراء المعلمين حول النفقـات المهنيـة، كـان مـن الضرورى التأكد من صدق وثبات هذه الأداة، وللتأكد من صدق الاستمارة تم عرضها على عينة مـن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بسوهاج وأسيوط، حيـث أجريـت التعـديلات التـى أشـار إليهـا المحكمون، وللتأكد من ثبات الاستمارة روعى تطبيق الاستمارة مـرتين يفـصل بيـنهما قرابـة الـشهر، وبحساب معامل الارتباط (الصورة العامة) بين التطبيقين تبين أنه يـساوى 0.92 مـما يـشير إلى ثبـات عال للاستمارة.

وتمت الاستعانة فى بناء هذه الاستمارة بآراء بعض رجال التعليم والإدارة بمحافظة سوهاج، كما استعان بنتائج بعض المقابلات الشخصية التى قام بها فى صورة استطلاع مفتوح طبق على بعض معلمى المدارس العامة بمدينة سوهاج، وتم كتابة العبارات موزعة كما يلى:

أ - موقف المعلم من النفقات المهنية: 10 عبارات.

ب- فاعلية النفقات المهنية للمعلم: 10 عبارات.

واستخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية فى التعرف على المعدلات الشهرية والسنوية للنفقات.

وفيما يتعلق بعبارات الاستبيان المرفقة بالاستمارة، استخدمت طريقة نسبة متوسطة الاستجابة وحدود الثقة، واعتبرت العبارة التى تحصل على درجة موافقة أكبر من أو تساوى 0.76 تشير إلى الموافقة والعبارة التى تحصل على درجة موافقة أقل من أو تساوى 0.62 تشير إلى عدم الموافقة،وغير ذلك يشير إلى عدم وضوح الإجابة.

تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

أ- متوسط أجور المعلمين :

يشكو كثير من المعلمين من انخفاض متوسط الرواتب والأجور التى يتقاضونها أمام أجور أقرانهم فى المؤسسات الإنتاجية الأخرى، وهذا ما دعى إلى دراسة أجور المعلمين فى أحد قطاعات التعليم فى مصر وهو محافظة سوهاج، وبالطبع يمثل معلمو محافظة سوهاج جملة المعلمين فى مصر نظراً لتطابق الظروف الإدارية والاقتصادية المؤثرة فى أجور المعلمين فى كافة قطاعات الجمهورية، ويوضح الجدول التالى متوسط أجور المعلمين بالعينة.

توزيع المعلمين بالعينة حسب مستويات الأجور الشهرية بأسعار عام 1999

الفئة	متوسط الأجر الشهرى بالجنيه	العدد	النسبة٪
200-100	152.4	180	40
300-200	230.5	247	54.9
400-300	315.7	23	5.1

ويوضح الجدول أن:

1- متوسط الأجور الشهرية للمعلمين فى المراحل التعليمية المختلفة فى مدارس العينة يتراوح بين 152.4 جنيهاً، 315.7 جنيهاً بمتوسط قدره 233 جنيهاً بمعدل أسعار عام 1999، ويعد هذا المتوسط ضعيفاً أمام ارتفاع أسعار السلع فى السوق المصرية، الأمر الذى يفسر زيادة الشكوى من عدم كفاية هذه الأجور للاحتياجات المتزايدة للعاملين فى قطاع التعليم وذويهم مما يدفع كثيراً من المعلمين إلى البحث عن أجور أضافية من مصادر أخرى هى غالباً الدروس الخصوصية.

2- يعانى معلمو التعليم الابتدائى فى مدارس العينة من انخفاض متوسط أجورهم بالمقارنة بأجور أقرانهم معلمى المراحل الأعلى برغم توحد المؤهل العلمى لكثير منهم حالياً بعد أن بدأت أفواج خريجى كليات التربية فى العمل بالمدارس الابتدائية.

3- يتقاضى 5.1٪ من أفراد العينة أعلى متوسط للأجور وهو 315.7 جنيهاً، وهو ضئيل جداً أمام أجور فئات أخرى فى المجتمع، وقد بينت دراسة للمؤلف أن أجور غالبية المعلمين فى مصر تقل عن أجور فئة العمال والفنيين فى قطاع الصناعة، وهى نتيجة خطيرة يترتب عليها تقليل مكانة المعلم فى وطننا العزيز، الأمر الذى قد يؤدى إلى خلل اجتماعى وثقافى يصعب إصلاحه.

4- يشير الجدول أيضاً إلى تزايد متوسط أجور المعلمين عينة البحث مع تزايد سنوات الخبرة والمؤهل التعليمى، مما يؤكد وجود علاقة قوية بين أجور المعلمين وخبراتهم ومؤهلاتهم التعليمية، ومن ثم يمكن القول إنه لازال للتعليم دوره المؤثر فى تحديد أجور العاملين فى قطاع التعليم.

ب- متوسط الدخل الشهرى للمعلمين عينة البحث

وكما بينت النتيجة السابقة فإن أجور المعلمين عينة البحث تنخفض عن أجور أقرانهم فى قطاعات أخرى من العمل، ويفسر البعض بذلك لجوء بعض المعلمين للبحث عن مصادر أخرى للدخل، ومن أبرز هذه المصادر الدروس الخصوصية، والكاتب لا يستهدف دراسة دخول المعلمين من الدروس الخصوصية أو تحليل هذه الظاهرة من الناحية التربوية، ولكنه يرى أن المعلم الذى يلجأ إلى الدروس الخصوصية لزيادة دخله غالباً ما يتحسن مستواه العلمى والمهنى عن أقرانه الذين يلجأون لزيادة دخلهم من مصادر أخرى مثل العمل فى محل بقالة أو فى شركة توزيع أو فى أى موقع آخر لا يعتمد على خبراته التربوية والمهنية، نعم إننا نرفض الدروس الخصوصية من الناحية السياسية والفكرية لكونها تسهم فى هدر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، لكننا لا ننكر إسهامها فى زيادة إنتاجية المعلم فى المدرسة وفى حفز التلاميذ على التعلم والتنافس فيه، ويوضح الجدول التالى متوسط دخول المعلمين عينة البحث دون الإشارة إلى مصادر هذه الدخول.

يبين توزيع المعلمين عينة البحث حسب متوسط الدخل الشهرى

مستويات الدخل	الدخل بالجنيه	العدد	النسبة٪
0 - 200	172	88	19.5
200 - 400	345	265	58.9
400-	765	97	21.5

يوضح الجدول أن:

1- متوسط دخول المعلمين عينة البحث يتراوح شهرياً بين 172 جنيهاً، 765 جنيهاً بمتوسط قدره 427.3 جنيهاً حسب أسعار عام 1999م، وهو متوسط متواضع ويعبر عن محاولات ضعيفة لمعلمى العينة للبحث عن دخول خارجية وتحسين أحوالهم المعيشية.

2- إن أكثر من نصف العينة تحصل على دخل يصل إلى قيمة الراتب- مرتين أو أكثر- وهذا يـشير إلى اهتمام المعلمين بالبحث عن مصادر أخرى لتحسين أحوالهم المعيشية، وقـد فـسر الـبعض هذه المحاولات بما يلى:

أ - ضآلة قيمة الرواتب والأجور فى المهنة بالنسبة للمستوى العام للأسعار.

ب- الطموح الاجتماعى الذى يحمل المعلم للظهور بالمستوى اللائق أمام الفئات الأخرى، للنهوض بمستواه المهنى والذاتى وتحسين صورته نحو نفسه ونحو الآخرين.

كما أشار أفراد العينة إلى أهم مصادر الدخول التى يفضلون العمل بها، ومن أبرزها:

أ - الدروس الخصوصية.

ب- المشروعات التجارية فى المواد والخامات المرتبطة بالمهنة.

ج- المشروعات التجارية فى المواد والخامات غير المرتبطة بالمهنة.

د - مصادر أخرى.

والحقيقة أن لجوء المعلم إلى الدروس الخصوصية، وبـرغم الـرفض القـانونى والـسياسى القـائم لها، هو اختار أفضل لزيادة الدخل لعوامل عديدة منها أنه ثبت بالملاحظة أن المعلم الذى ينجح فى المدرسة هو الذى ينجح فى أداء الدروس الخاصة، وأن ذلك ينعكس فى زيادة خبراته، وينعكس أيـضاً بدوره على طلابه فى الفصل المدرسى. هذا شريطة أن يعامل ضميره الإنسانى فلا يجـبر الطـلاب عـلى الدروس الخاصة ولا يتأثر أداءه بنشاطه الخارجى تأثراً ظاهراً أو ضمنياً.

تـصل جملـة الـدخول الكليـة للمعلمـين عينـة البحـث إلى 660.3 جنيهـاً (233 جنيهـاً متوسـط الرواتب + 427.3 جنيهاً متوسط الدخل الشهرى.

ج- النفقات المهنية للمعلمين:

يثير تحديد النفقات المهنية للمعلم كثيراً من القضايا الأساسية المثيرة للجدل، فهى تفـرض إعـادة النظـر فى رواتـب وأجـور المعلمـين، وضرورة الـربط بينهـا وبـين الجهـد

المبذول لاكتساب هذا الراتب، ويعرض الجدول التالى أهم السلع وبنود الإنفاق الصفى للمعلم، وكذلك الأموال التى ينفقها المعلم لكل بند، ومن هذه النفقات ما يتم سنوياً، ومنها ما يتم شهرياً.

تحليل النفقات المهنية السنوية للمعلمين بالعينة

م	النفقات المهنية السنوية	القيمة	٪
1	أدوات مدرسية (ماسك طباشير- قلم إشارة- كشكول.. إلخ)	18	6.6
2	خامات لوسائل تعليمية (أوراق- أقلام- أخشاب... إلخ)	15	5.5
3	ملابس وزى للمعلم (بالطو- قفاز- نظارة... إلخ)	117	43.5
4	أدوات لوسائل تعليمية (شريط كاسيت أو فيديو- ديسك.. إلخ).	74	27.5
5	إصلاح بعض الأجهزة المدرسية (كمبيوتر- كاسيت- إذاعة مدرسية).	36	13.3
6	كتب خارجية تلزم التدريس.	9	3.3
	جملة النفقات المهنية السنوية	269	

ومن الجدول يتبين الآتى:

1- ينفق معلمو التعليم العام عينة البحث متوسطاً قدره 269 جنيهاً سنوياً فى شراء أدوات مدرسية ووسائل تعليمية وفى إصلاح بعض الأجهزة المدرسية وفى الملبس والزى المدرسى المناسب، ويصل هذا المتوسط إلى 24.4 جنيهاً شهرياً فى نفقات غير دورية خلال العام الدراسى باختيارهم ودون ضغط رغبة فى تحسين الموقف التعليمى.

2- يصل أعلى نفقة سنوية للمعلم إلى 117 جنيهاً فى بند شراء الملابس والزى المدرسى مثل شراء بالطو أو نظارة أو قفاز إلى غير ذلك من ملابس تلزم عملية التدريس. وتصل نسبة هذا البند إلى 43.5٪ من النفقات المهنية السنوية للمعلم،وبإضافة بند الخامات إلى هذا البند يتضح أن جملة نفقات المعلمين عينة البحث فى بند الوسائل التعليمية تصل إلى 89 جنيهاً بنسبة 33٪ تقريباً من جملة النفقات المهنية السنوية للمعلمين عينة البحث.

3- لازالت الكتب الخارجية لا تحتل اهتمام كثير من المعلمين، وقد يرجع انخفاض نسبة نفقات هذا البند بين نفقات المعلم المهنية إلى 3.3٪ حيث إن كثيراً من الناشرين للكتب الخارجية يوزع بعض النسخ كهدايا للمعلمين، خاصة بين تجمعات المعلمين فى لجان التصحيح والكنترولات الفصلية.

تحليل النفقات المهنية الشهرية للمعلمين بالعينة

م	النفقات المهنية الشهرية	متوسط النفقة بالجنيه	٪
1	أوراق ودفاتر.	7	8.5
2	طباعة الامتحانات الشهرية.	5	6
3	هدايا مادية وعينية للطلاب.	4	4.9
4	نفقات ترفيهية للطلاب.	6	7.3
5	نفقات علاجية لبعض الطلاب (إسعافات).	2	2.5
6	مساعدات خاصة لبعض الطلاب.	12	14.6
7	أدوات نظافة للفصول المدرسية.	3	3.6
8	انتقال من وإلى المدرسة.	32	39
9	نفقات أخرى.	11	13.4
	جملة النفقات المهنية الشهرية	82	

من الجدول يتبين الآتى:

1- ينفق معلمو التعليم العام عينة البحث من جيبهم الخاص متوسطاً قدره 82 جنيهاً شهرياً فى شراء أوراق ودفاتر وفى طباعة بعض الامتحانات الشهرية، وفى نفقات اجتماعية كعلاج التلاميذ والنفقة عليهم فى رحلة أو فى غير ذلك من مساعدات خاصة للطلاب، لأن كثيراً من الطلاب يأتى المدرسة بدون طعام الإفطار مثلاً، أو بدون أدوات مدرسية خاصة فى مدارس الريف، كما ينفق المعلمون من جيبهم الخاص فى شراء أدوات نظافة للفصول، وفى الانتقال من وإلى المدرسة.

2- تصل أعلى نسبة إنفاق للمعلم شهرياً فى بند الانتقال من وإلى المدرسة إلى 39٪ من جملة النفقات الشهرية، الأمر الذى يحتم ضرورة تدخل الدولة والتفكير فى طريقة لتوصيل المعلم من وإلى المدرسة، خاصة لمن يعمل فى الريف، بما يحمى دخل المعلم، ويجعله فى مستوى العاملين فى مؤسسات أخرى مثل بعض المصانع والجهات الحكومية أو الأهلية.

3- يصل متوسط الإنفاق الكلى للنفقات المهنية عينة البحث إلى 104.4 جنيهاً (82 جنيهاً شهرياً (22.4 جنيهاً شهرياً من الإنفاق السنوى) وذلك بنسبة 46.4٪ من متوسط الرواتب الشهرية للمعلمين عينة البحث الذى يبلغ 233 جنيهاً تقريباً، كما تصل نسبة نفقات المعلمين المهنية الشهرية إلى 16.4٪ من متوسط الدخول الكلية الشهرية للمعلمين عينة البحث التى تبلغ 660.3 جنيهاً، أى أنه يقع على المعلم قدر 16.4٪ من دخله ضغطاً مالياً للمهنة.

والحقيقة التى تبرزها هذه الدراسة حقيقة خطيرة، إذ تشير إلى وجود مصدر غير مأخوذ فى الحسبان فى حساب تكلفة التلميذ أو جملة التكلفة التعليمية، حيث ينفق على التلميذ أموال هى للأسف من الجيب الخاص للمعلم، وتعد بمثابة الضغط المهنى غير الظاهر على المعلم، ينفقه المعلم دون إجبار غيره منه على إنجاح دوره التربوى والتعليمى فى مدارسنا الحكومية، ولعل هذه النفقات فى حقيقتها أكثر من ذلك، فكثير من المعلمين ينفق وينسى ما أنفقه، أو لا يدرك أهميته أحياناً.

د- العوامل المؤثرة فى نفقات المعلمين المهنية عينة البحث:

قدمت الصفحات السابقة إشارة إلى بعض المتغيرات التى ترتبط بنفقات المعلمين المهنية، حيث بينت توزيع عينة البحث من المعلمين حسب مستوى المرحلة التعليمية وبيئة المدرسة وجنس المعلم وعدد سنوات الخبرة، وللتعرف على أهم العوامل المؤثرة فى نفقات المعلم المهنية ومدى تأثير هذه العوامل يسوق الكاتب البيانات التالية:

نفقات المعلم المهنية وبعض المتغيرات المؤثرة

450	ابتدائى	إعدادى	ثانوى	ريف	مدن	ذكور	إناث	خبرة 5<	خبرة>5
النفقات	69.4	97.2	16.55	85.6	119	123	95	118	81.5
النسبة للدخل	10.5	14.7	25.1	12.9	18	18.6	14.4	17.8	12.3
العينة	200	150	100	200	250	150	300	270	180
معامل ذ للفروق	3.62			2.85		1.02		3.78	
الدلالة	دالة عند 0.01			دالة عند 0.01		غير دالة		دالة عند 0.01	

ومن الجدول يتضح الآتى:

1- تتراوح نسبة النفقات المهنية للمعلمين عينة البحث باختلاف تصنيفاتهم بين 10.5٪- 25.1٪ وهى نسبة كبيرة من دخولهم الشهرية المتوسطة.

2- أن هناك فروقاً دالة إحصائياً فى نسب هذه النفقات بين معلمى التعليم الأساسى ومعلمى التعليم الثانوى، وبين معلمى الريف ومعلمى المدن، وبين المعلمين ذوى الخبرة أقل من خمس سنوات والمعلمين بخبرة أكثر من خمس سنوات ، مما يؤكد كون هذه العوامل كمتغيرات فاعلة فى نفقات المعلمين المهنية، حيث تزداد هذه النفقات بين معلمى المرحلة الثانوية وبين معلمى المدن، وبين المعلمين القدامى، ولعل هذا يرجع إلى أن غالبية المعلمين القدامى يعملون فى المدن وفى المدارس الثانوية بصفة خاصة، وهنا يمكن أن نذكر أن هذه العوامل يمكن أن تجمع فى عامل واحد وهو سنوات الخبرة، فكلما ازداد عدد سنوات الخبرة كلما زاد ميل المعلم للإنفاق من جيبه الخاص على المهنة، نظراً لزيادة اهتمامه بتجويد العمل وتطويره والنهوض به.

3- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين نفقات المعلمين المهنية بين الذكور عن الإناث مما يشير إلى عدم اعتبار الجنس كواحد من العوامل المؤثرة فى نفقات المعلم المهنية،

حيث يختلف الذكور عن الإناث بفروق غير دالة إحصائياً، وقد يرجع ذلك إلى زيادة نسبة الإناث فى العينة، مقابل زيادة نسبة الإنفاق الشهرى للمعلمين عن المعلمات،ويشير ذلك إلى اهتمام متكافئ بين المعلمين والمعلمات بتجويد المهنة وتطويرها.

هـ - موقف المعلمين مما يتحملونه من نفقات صفية:

كشفت هذه الدراسة عن نسبة من أجور المعلمين ودخولهم ينفقونها فى سبيل النهوض بمستوى المهنة فى الصف الدراسى أو فى المدرسة بوجه عام، ويهتم هذا المحور بالتعرف على آراء المعلمين عينة البحث حول صرف هذه النفقات، ومتوسط استجاباتهم حول عبارات الاستبيان فى هذا المحور، وهذا ما يوضحه الجدول التالى:

آراء المعلمين بالعينة حول نفقاتهم المهنية

م	العبارة	متوسط الاستجابة
1	التضحية بهذه النفقات ضرورة يفرضها الضمير الإنسانى	0.81
2	تقديم هذه النفقات يشعرنى بدورى الفعال فى المدرسة	0.73
3	أقدم هذه النفقات مساعدة فى تمويل التعليم المدرسى	0.52
4	لدى أعباء مالية تمنعنى من أداء هذه النفقات	0.76
5	قد تدفع هذه النفقات المعلم إلى تقليل الجهد فى الفصل الدراسى	0.43
6	البعض ينفق من جيبه الخاص رغم ضيق أحواله المالية	0.78
7	يشعرنى دفع هذه النفقات بالعلاقة القوية بينى وبين التلاميذ	0.82
8	أتحمل هذه النفقات لصعوبة صرفها بشكل رسمى	0.9
9	الراتب ملك كامل للمعلم ولا يصح الإنفاق منه على المهنة	0.95
10	إدارة المدرسة أحق منى فى تحمل نفقات المهنة	0.66

يوضح الجدول السابق ما يلى:

يوجد لدى المعلمين عينة البحث موقف إيجابى تجاه النفقات المهنية، ويبدو ذلك من خلال:

أ- يؤكد المعلمون عينة البحث إنفاق جزء من أموالهم لصالح المهنة، ويظهر ذلـك مـن خـلال استجاباتهم على العبارات الخمسة أرقام (1، 2، 6، 8،7) حيث تؤكد العينة أن إنفاق ذلك يعد ضرورة ملحة لأسباب منها إنسانية، فلا يصح أني لحظ المعلم قصوراً فى العمل يرجع إلى أمـوال بـسيطة، ولا يهتم بعلاج هذا القصور ولو من جيبه الخاص (0.81).

وينظر البعض إلى هذه النفقات كأداة فى تطوير جودة الموقف التعليمـى مـن حيـث فعاليـة المعلم ودوره فى العملية التعليمية 0.73 ومـن حيـث تحـسين العلاقـات بـين المعلـم والتلاميـذ 0.82، وحقيقة أن هذه النفقات تعد أحد مؤشرات العلاقة بين المعلم وتلاميذه، والذى يقف موقف الوالد بين أبنائه ولا يبخل بالإنفاق من ماله الخاص حتى إن كان فى حاجة إليه، وبالطبع فإن هـذا يـشجع التلاميذ على حب المعلم واحترامه وتقديره، كما يزيد من قوة العلاقة بين المنزل والمدرسة، ويـشجع الأسرة على مزيد من التعاون وتعـويض العجـز المـالى الـذى يـدفع المعلـم عـلى الإنفـاق مـن جيبـه الخاص.

ويوافق البعض على هذه النفقات، ولكـنهم يعـدونها ضـمن الـضغوط المهنيـة التـى يتمنـون التخلص منها لضيق أحوالهم المالية 0.78، كما يركز البعض الآخر عـلى أهميـة تعـديل أسـلوب صرف هذه النفقات ليصبح من ميزانية إدارة المدرسة، نظراً لصعوبة صرفها بشكل رسمى حاليـاً 0.9 وعـلى ذلك فهى نفقات ضرورية من وجهة نظرهم، ولكن ينبغى البحث عن وسيلة لإنفاقها بشكل رسمى للتخفيف عن كاهل المعلم.

ب- يرفض بعض أفراد العينة إنفاق هذا الجزء من جيبهم الخاص بسبب وجود بعـض الأعباء المالية لديهم والتى تمنعهم من ذلـك 0.76، كـما يـرى الـبعض أن راتـب المعلـم ملـك كامل لـه ولا يحـق لـه الإنفـاق منهـا فـيما يخـص المهنـة -.95، حيـث وافـق أغلبيـة المعلمـين

على هذا المعنى، وذهب البعض إلى أن إدارة المدرسة أحق بدفع هذه النفقات 0.86، فهى نفقات عامة ولا تخص فصلاً بعينه، بل هى نفقات مطلوبة لكافة الفصول وكافة التلاميذ، وعلى إدارة المدرسة تحمل هذه النفقات من بند مالى خاص لديهم أو من جيبهم الخاص.

ج- ويرفض بعض أفراد العينة إنفاق هذا الجزء من جيبهم الخاص لما قد يترتب عليه من آثار سلبية، حيث يرى البعض أن مطالبة المعلم بهذا الدور المالى قد يدفعه لتقليل جهده المبذول فى الفصل الدراسى 0.43، كما أن هذا الدور المالى للمعلم يجعل المعلم أحد مصادر تمويل التعليم المدرسى فى الوقت الذى لا تؤهله لذلك إمكاناته المادية المتاحة 0.52.

وخلاصة ما سبق، أن المعلمين عينة البحث يرون الآتى:

أ - الموافقة على تحمل النفقات المهنية، وذلك بمتوسط موافقة قدره (0.76)، وذلك للأسباب التالية:

1- صعوبة صرف هذه النفقات من حساب المدرسة رسمياً.

2- أن دفع هذه النفقات يشعر المعلم بالعلاقة القوية بينه وبين التلاميذ.

3- يدفع المعلم هذه النفقات لضرورة يفرضها ضميره الإنسانى برغم أعباءه المالية.

4- دفع هذه النفقات يشعر المعلم بدوره الفعال فى المدرسة.

ب- أن عدم الموافقة على تحمل هذه النفقات يرجع إلى:

1- أن إدارة المدرسة أحق من المعلم فى تحمل هذه النفقات.

2- أن تحمل هذه النفقات قد يدفع بعض المعلمين لتقليل الجهد بالمدرسة.

3- أن راتب المعلم ملك كامل له ولا يخص أحداً غيره.

و- مدى فاعلية النفقات المهنية للمعلم:

بينت الصفحات السابقة آراء المعلمين عينة البحث حول النفقات المهنية، وتركز

هذه الصفحات حول مدى فاعلية هذه النفقات فى تحسين الخدمة التعليمية المقدمة فى مدارسنا باختلاف مستوياتها.

مدى فاعلية النفقات المهنية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين عينة البحث

م	العبارة	متوسط الاستجابة
1	أداء هذه النفقات ضرورة لتكوين علاقات إنسانية قوية بين المعلم وتلاميذه.	
2	أداء هذه النفقات ضرورة لتقديم الأنشطة المهنية أو اللاصفية اللازمة للتدريس.	
3	تحقق هذه النفقات الإفادة من خامات البيئة فى التعليم.	
4	تحقق هذه النفقات الإفادة من التقنيات التعليمية المتوفرة بالمدرسة	
5	أداء هذه النفقات ضرورى فى تجويد التعليم ورفع مستواه.	
6	أداء النفقات يعمل على تحسين تحصيل التلاميذ وحفزهم على التعلم	
7	تفيد هذه النفقات فى تحقيق أهداف التقويم الناجح للتعليم.	
8	توفر هذه النفقات الجو الاجتماعى المناسب للطلاب بالمدرسة.	
9	تسهم هذه النفقات فى تحسين الظروف الصحية والبيئية بالمدرسة.	
10	هذه النفقات إسراف لا طائل منه.	

ولمناقشة فاعلية نفقات المعلم المهنية يلزم تحديد الأساس فى دراسة هذه الفاعلية، فقد يؤخذ الأساس التحصيل الدراسى للطلاب أو الأسلوب المستخدم فى التدريس أو استخدام أنشطة صفية أو غير صفية أو الأساس المحاسبى فى الصرف.

ولاشك أن الصعوبة الرئيسة فى دراسات اقتصاديات التربية تكمن فى مشكلة تقييم فاعلية التكلفة، وتكمن الصعوبة فى هذه الدراسة فى تقدير فاعلية نفقات المعلم المهنية، ويرتبط تحليل الفاعلية بالهدف من النفقات المهنية وهو ما أشارت إليه الصفحات

السابقة فى الدراسة النظرية، حيث نظر لهذه النفقات كمؤشر فى ترشيد الإنفاق التعليمى وتجويد التعليم، ومن الطبيعى أنه لحساب فاعلية هذه النفقات قد يلزم معرفة كلفة البدائل الأخرى التى تحقق نفس الأهداف.

وتشير بيانات الجدول السابق إلى الموافقة على مؤشرات الفعالية التى وردت بالاستبيان، وكانت النتائج كما يلى:

أ- النفقات المهنية والجو الاجتماعى للمدرسة:

فى وجود هذه النفقات تتاح الفرصة لإقامة علاقات إنسانية طيبة بين المعلم والتلاميذ 0.76، حيث يشعر التلميذ بأن المعلم ليس مجرد ناقل للمعرفة بل هو إنسان يعتمد عليه فى تلبية كافة احتياجاته، ويترتب على ذلك تكوين مناخ اجتماعى ومدرسى مفعم بالحب والوفاء بين كافة أطراف العملية التعليمية (0.82)، وهنا يتضح الدور الاجتماعى لنفقات المعلم المهنية، مما يؤكد أهميتها وفاعليتها الاجتماعية.

ب- النفقات المهنية والأنشطة المدرسية:

تعد الأنشطة المهنية واللاصفية أحد الممارسات المدرسية المهمة والتى تسهم فى تحقيق الأهداف التربوية بشكل ومستوى أفضل، ولكن قد تواجه تنفيذ هذه الأنشطة بعض الصعوبات التى يقف العجز المادى فى مقدمتها، وعندما يجد الصف الدراسى المعلم الذى يضحى بجزء من دخله الخاص فى سبيل القيام بهذه الأنشطة تحقيقاً للأهداف التعليمية المباشرة للتدريس، والأهداف التربوية العامة، فهى فرصة كبيرة لتحقيق فاعلية كبيرة لهذه الأنشطة، وقد وافق أفراد العينة على أهمية نفقات المعلمين فى تهيئة فرص أفضل لإنجاز الأنشطة المهنية واللاصفية (0.95).

ج- النفقات المهنية والأداء التدريسى:

يحتاج الأداء التدريسى لبعض النفقات التى تتيح الفرصة لاستخدام بعض الخامات أو التقنيات التكنولوجية المفيدة فى توفير وقت وجهد المعلم وتحسين عائد التدريس

(0.02- 0.75)، كما تفيد النفقات المهنية فى إتاحة فرص التقويم الشهرى بتصوير وطباعة الامتحانات الشهرية مما يوفر وقت المعلم ووقت التلميذ، ويسهم فى تحقيق أهداف التقويم بشكل أفضل (0.85).

د- النفقات المهنية وتجويد التعليم المدرسى:

تواجه التعليم المدرسى بعض الصعوبات التى منها انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ، ولهذا كانت النفقات المهنية أحد الحلول الممكنة لتجويد التعليم (0.77)، وذلك من خلال تحسين مستوى تحصيل التلاميذ (0.86)، وحفزهم على التعليم من خلال بعض الحوافز المادية أو الأدبية التى يتيحها المعلم لتلاميذه داخل الفصل، كما تستغل النفقات المهنية للمعلم فى تحسين المستوى الصحى والبيئى للصف المدرسى، بتقديم العلاج المناسب لبعض الطلاب أو شراء أدوات النظافة والزينة للصف، مما يصعب توفيره من ميزانية المدرسة (0.93).

هـ- يرى فريق من المعلمين عينة البحث أن نفقات المعلم لا طائل منها:

وما هى إلا إنفاق زائد، وبلغت نسبة أصحاب هذا الرأى 21٪ من جملة العينة، ولعل هذا يلتقى مع نسبة المعلمين الذين لا يؤيدون أداء هذه النفقات.

وخلاصة آراء المعلمين أن النفقات المهنية للمعلم برغم كونها ضغطاً مهنياً مرهقاً بجانب أعبائهم الاجتماعية والاقتصادية المهنية، إلا أنها ذات فاعلية كبيرة فى تجويد التعليم وتحسين الخدمات الاجتماعية والتربوية التى تقدمها المدرسة، وهنا نذكر أنه بدون هذه الدراهم المعدودة يخسر التعليم الكثير من الفعاليات النشطة التى تبعث فيه روح الإنسانية التى يفتقر إليها.

توصيات ومقترحات:

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها الدراسة، نوصى بما يلى:

1- إعادة النظر فى تطوير المجموعات المدرسية بما يحقق دخلاً إضافياً للمعلمين يسهم فى تحسين أوضاعهم المالية أمام بقية قطاعات العاملين فى الدولة.

2- تزويد المدارس بالعدد الكافى من الأجهزة السليمة والمتقدمة والوسائل التعليمية التى تمكن المتعلم من استخدامها دون التفكير فى صنع وسائل أخرى على حسابهم الخاص.

3- زيادة توعية أولياء الأمور بما يساعد الطلاب على الإسهام فى تلبية الاحتياجات المالية للمدرسة وحتى لا يقع هذا العبء على كاهل المعلمين.

4- مراعاة إلحاق المعلم بالمدرسة التى تقرب من محل سكنه الخاص حتى لا يتحمل نفقات كبيرة فى بند الانتقال من وإلى المدرسة.

الفصل الثالث

اتجاها ت ترشيد الإنفاق

على التعليم

الفصل الثالث

اتجاهات ترشيد الإنفاق على التعليم

مقدمة:

يعد التعليم من الركائز الأساسية التى تكمن فيها ثروة مصر الحقيقية، وهو المشروع القومى الذى وضع فى طليعة أولويات الدولة، ولم تبخل الدولة فى تدبير الموارد اللازمة لجعل هذا المشروع حقيقة واقعة، وقد أكدت وثيقة "مبارك والتعليم.. نظرة إلى المستقبل" الصادرة فى عام 1992 أن التعليم استثمار فى القوة البشرية، وأنه يجب عدم تحميل الأسرة أعباءً إضافية فى سبيله، كما طرحت وثيقة "مصر القرن الحادى والعشرين" الصادرة عن مجلس الوزراء عام 1997 سياسة الدولة التعليمية من خلال التأكيد على عدة بنود جاء من بينها توفير الإمكانات والحوافز اللازمة لتطوير التعليم وإدخال التكنولوجيا كعنصر أساسى فى العملية التعليمية،وربط التعليم بالإنتاج (مصطفى الفقى، 1999، ص166)

ولعل زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم فى مصر جعلت من الضرورى أن تزداد المخصصات المالية للتعليم لاستيعاب هذا الطلب المتزايد، حيث بلغت موازنة وزارة التربية والتعليم فى مصر 2240 ألف جنيه عام 1991/90م وزيدت إلى 4397 ألف جنيه عام 1994/93 ثم زيدت إلى 5610 ألف جنيه عام 1995/94، كما ارتفع متوسط تكلفة الطالب الحكومية من 189 جنيها إلى 334 جنيهاً خلال الفترة 90-1995 فى التعليم قبل الجامعى، وفى التعليم العالى ازدادت موازنة الوزارة من 134 مليون جنيه إلى 302 مليون جنيه فى الفترة 90-1995، وارتفع متوسط التكلفة الحكومية للطالب من 427 جنيه إلى

1122 جنيه خلال نفس الفترة، ولاشك أن هذه البيانات توضح اهتمام الدولة بتوفير الاعتمادات المتزايدة للإنفاق على التعليم، إلا أن هذه الجهود تحتاج إلى مزيد من التكثيف، حيث لا زالت معدلات القيد فى المراحل التعليمية المختلفة فى مصر أقل بكثير مما هى فى كثير من الدول النامية والمتقدمة، وأمام عجز الدولة عن الوفاء بكل متطلبات تمويل التعليم وتطويره بكل أنواعه ومراحله تنشأ أهمية دراسة ترشيد الإنفاق بغرض الوصول بالنفقات المالية المتاحة لأقصى درجة من النجاح فى تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية.

ولإمكان التعرض إلى قضية ترشيد الإنفاق وأهم الدراسات التى تناولتها فى مجال التعليم، يقدم الكاتب تعريفاً ببعض المفاهيم الواردة بالدراسة، ثم إشارة موجزة للأزمة الاقتصادية التى تواجه الدولة وأهم انعكاساتها على التعليم.

1- إطار مفاهيمى

قبل الحديث عن ترشيد الإنفاق على التعليم والدراسات التى تناولت هذا الموضوع، يعرض الكاتب لبعض المفاهيم الأساسية:

أ - النفقات التعليمية **Educational Expenditures**

يفرق بعض الاقتصاديين بين النفقة ومفاهيم أخرى كما يلى (على عبد العليم عبد الحميد، 1990، ص318)، (عمر حسنين وصلاح مبارك، 1990، ص37):

- النفقة هى كل تضحية نقدية تتحملها الوحدة الاقتصادية لممارسة أنشطتها بقصد تحقيق أهدافها، سواء كانت التضحية متوقعة أو غير متوقعة – حققت من إنفاقها منافع أو لم تحقق.
- يعتبر الفقد أو الضياع جزءاً من النفقة، ولكنه لا يحقق منافع، ومن الضياع ما هو متوقع ولا يمكن تجنبه، ومنه ما هو متوقع ويمكن تجنبه بترشيد الإنفاق،ويختلف الضياع عن الخسارة، فالخسارة جزء من النفقة غير متوقع ويمكن تجنبه بترشيد الإنفاق.

وعلى ذلك فإن النفقات التعليمية هى كل ما تقدمه الدولة من تضحية مالية لإنشاء وتسيير المؤسسات التعليمية وتحقيق أهدافها، وهى تختلف عن التكاليف التعليمية التى هى تضحية مالية تقدم لتحقيق أهداف معينة لا تنفق بدونها، وينتظر تحقيق أهدافها خلال فترة الإنفاق،وهنا يتضح الخلط الذى يقع فيه بعض الدارسين فى التربية عند التفريق بين مفهومى النفقة والكلفة فى التعليم.

ب- التكاليف التعليمية **Costs of Education**

اختلف مفهوم التكلفة التعليمية باختلاف من استخدمه من رجال الاقتصاد والمحاسبة المالية والتعليم، حيث يرى رجال الاقتصاد أن التكلفة هى جملة ما تتحمله الوحدة من أعباء مالية مقابل الحصول على الخدمة، وعلى مستوى المؤسسة هى جملة ما تنفقه المؤسسة من الاعتمادات المالية المخصصة لها للحصول على الموارد الاقتصادية اللازمة لأداء الخدمة (محمد محمد الجزار، 1993، ص20)، كما عرفها عبد الحى مرعى بأنها "أية تضحية اختيارية بأشياء أو ممتلكات أو حقوق مادية فى سبيل الحصول على المنفعة" (عبد الحى مرعى، 1993، ص5).

والتكلفة كما عرفها بلبع "تضحية مقاسة بالنقود تتحملها المنشأة لتحقيق هدف أو لتنفيذ مخطط" (محمد توفيق بلبع، 1992، ص465)، والتكلفة فى الأدبيات الأجنبية لا تختلف عن ذلك، إذ عرفها كوهن Cohn بأنها مقياس لقيمة الإنفاق المادى الذى يدفع لتحقيق منفعة معينة (Cohn, 1990, p. 73)، وعرفها هورنجرن (Horngren, 1995, p. 26) بأنها قيمة يضحى بها لتحقيق هدف معين، فى صورة أنشطة أو خدمات. وعلى ذلك فالتكلفة عند الاقتصاديين تضحية مالية أو عينية فى سبيل تحقيق هدف معين.

وفى مجال التعليم عرفت وودهل (Woodhall, 1991, p. 62) التكلفة التعليمية بأنها قيمة الموارد الكلية المخصصة للتعليم لتحقيق أهداف تعليمية معينة،وهى تتضمن قيمة وقت المعلمين والمواد والسلع وقيمة استهلاك المبانى والتجهيزات المدرسية وقيمة وقت الدارسين،وعرف جوهر التكلفة التعليمية بأنها "مجموع النفقات التى يتحملها

المجتمع فى سبيل الحصول على مخرجات التعليم" (على صالح جوهر، 1990، ص207)، وذكر حلاق Hallak أن التكلفة التعليمية هى كل ما ينفق على التعليم العام والخاص بجانب تكلفة الفرصة الضائعة بسبب التعليم (Hallak, 1991, p. 16) وذكر أن هناك كلفة عامة تتحملها الدولة وكلفة خاصة تتحملها الأسرة تتمثل فيما تنفقه الأسرة على التعليم بجانب ما يضحى به الأبناء بسبب التعليم (هادية رشاد أو كليلة، 1996، ص73).

وعلى ذلك فإن التكلفة التعليمية تضحية مالية أو عينية تهدف لتحقيق منفعة معينة ولا تنفق بدونها، ومعلوم أن زيادة التكاليف تنعكس فى تحسين مستوى المنتج، ولكن زيادة الإنفاق لا تنعكس بالضرورة فى صورة تحسن فى المنتج فقد يصحب زيادة الإنفاق هدراً كبيراً أو خسائر تضيع الحرث والنسل، لهذا كانت زيادة إنتاجية التعليم عن طريق زيادة التكاليف لأنها موجهة ومخططة، وعن طريق ترشيد الإنفاق وليس الإنفاق على إطلاقه.

ج- تحليل التكلفة مع العائد من التعليم **Cost - Benefit Analysis**

وهو أسلوب لمقارنة التكلفة التعليمية الحقيقية للفرد أو للفوج التعليمى بالعوائد المتوقعة منه للفرد أو المجتمع،وتعبر هذه العلاقة عن معدل إنتاجية الاستثمار التعليمى،ويقوم هذا الأسلوب على إمكانية تقديم تحليل دقيق للتكاليف التعليمية والعائد المادى الذى يترتب عليها، وهو يفيد فى تقديم معلومات مهمة عن حجم التكلفة التعليمية التى تحقق المنافع المرغوبة، وبالتالى فإن تحليل التكلفة مع العائد أسلوب مهم من أساليب ترشيد الإنفاق على التعليم،حيث تخصص للبرامج ذات المنافع الصفرية أو السالبة قيمة اقل من الموارد التعليمية (محمود عباس عابدين، 2000، 110).

وقد أوضح كون وجيسك (Cohn & Geske, 1990, p. 94) أن هناك علاقة تبادلية بين الاستثمار فى التعليم وبين الدخول التى يحققها الأفراد، وترجع أهمية هذه

العلاقة إلى إمكانية الإفادة منها فى معرفة التوزيع الأمثل للموارد المالية، فرجل الأعمال الذى يفكر فى استثمار أمواله فى المشروع التعليمى عليه أن يقارن بين تكلفة المشروع التعليمى والعائد المتوقع ليتبين جدواه الاقتصادية.

د- تحليل التكلفة مع الفعالية **Cost - Effectiveness Analysis**

وهو أسلوب لمقارنة التكلفة التعليمية الحقيقية للفرد أو المؤسسة بمستوى المخرجات التعليمية،وهى تعنى درجة النجاح فى تحقيق الأهداف المرجوة، وتشير إلى درجة الهدر فى الموارد أو ضياع الموارد دون تحقيق الإنجاز المطلوب منها،وترتبط نتائج تحليل التكلفة مع الفعالية التعليمية بحجم الإنفاق المخصص للتعليم، ومدى ملاءمة المصادر المسئولة عن الإنفاق على التعليم،ومدى وجود عناصر غير مالية فى تكلفة التعليم، حيث أثبتت دراسة أستن Austin أن وجود عناصر غير مالية فى تكلفة التعليم يؤثر بشكل واضح فى فعاليته، ومن هذه العناصر قيمة وقت التلميذ وقيمة وقت المعلم، واستخدام المبنى المدرسى لأغراض غير تعليمية، هذا بجانب مقدار الضرائب التعليمية والموارد المالية التعليمية (Swanson, 1999, p. 54)

ويرتبط تحليل التكلفة مع الفعالية باكتشاف مواطن الهدر التعليمى وتحديد مصادر هذا الهدر، مثل الرسوب والتسرب، حيث يهتم هذا الأسلوب بتحليل النظام التعليمى من حيث التكلفة والفعالية فى ضوء الأهداف التعليمية المحددة له سلفاً، ومن ثم يخرج بتصورات عن مستوى فعالية النظام التعليمى، كما يخرج بنموذج لترشيد الإنفاق على التعليم، وتتأثر نواتج استخدام أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية بكل من الحالة التعليمية للسكان وتقاليد المجتمع وحجم المجتمع ومدى وضوح الأهداف التعليمية للنظام المدروس.

ويحتل خفض التكلفة وزيادتها مكانة بارزة فى أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية، حيث يدرس كيفية الوصول إلى أقل تكلفة مع الارتفاع بكفاية العاملين، فلو أن معلماً شرح نظرية معينة فى حصتين مثلاً، وأمكنه شرحها فى حصة واحدة بعد تدريب معين

أو باستخدام أحد الأجهزة أو بطريقة تدريسية جديدة وأحدث بذلك خفضاً فى التكلفة التعليميـة، لكان ذلك من النواتج الأساسية فى التحليل.

وينتهى تحليل التكلفة مع الفعالية بنواتج كمية لجناح التكلفة التعليمية ونـواتج غـير كميـة لجناح الفعالية، والتى يحلو للبعض تكميمها أحياناً من خلال نتـائج تحـصيل الطـلاب أو باسـتخدام مقاييس خاصة تبنى لهذا الغرض (محمود عباس عابدين، 2000، ص174).

ويذكر أن هذا الأسلوب يفيد فى تقييم إدخال خدمة تعليمية معينة من بين عدة بـدائل مثـل إدخال الحاسب الآلى فى التعليم أو التعليم عن بعـد فى تقـديم خدمـة تعليميـة معينـة أو بطريقـة تدريسية معينة، كما يقـدم هـذا الأسـلوب معلومـات مفيـدة للمخطـط التعليمـى لاختيـار أفـضل البدائل الأكثر فعالية والأقل كلفة.

هـ- ترشيد الإنفاق على التعليم:

فى المعجم الوجيز ترشيد الإنفاق هو حسن القيام على المال وتوجيهـه فى خـير سـبيل (شـوقى ضيف، 1992، ص270)، ويرى الكاتب أن ترشيد الإنفاق على التعليم هو الإنفاق على التعليم بالزيادة أحياناً لتحقيق الهدف المنشود بأفضل مـستوى ممكـن، وبـالنقص أحيانـاً لاسـتغلال المـوارد المتاحـة للحصول على افضل عائد بأقل تكلفة.

2- جذور أزمة تمويل التعليم فى مصر:

ترجع جذور أزمة تمويل التعليم فى مـصر إلى الأزمـة الاقتـصادية التـى تواجهها والتـى تفاقمـت بحدة خلال الثمانينيات من القرن العشرين، فقد شهد عام 1987/86 نهاية الخطة الخمسية الأولى تراكم متأخرات الدولة فى سداد الديون الخارجية التى بلغت فى ذلك العام 44 مليار دولار بزيادة قـدرها 43% عن العام الأول للخطـة، وبمـا يـساوى أكـثر مـن ضـعفى الـدخل القـومى (مركـز الدراسـات الـسياسية والاسـتراتيجية بـالأهرام، 1993، ص51). والأخطـر مـن ذلـك أنـه قـد صـاحب هـذه الأزمـة انخفـاض فى

نمو الناتج القومى من 10.9% عـام 1983/82 إلى 8% عـام 1984/83 ثـم إلى 5.9% عـام 1986/85 ثـم إلى 2.4% عام 1990/89 ثم إلى 5% عام 1993/92 (مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، 1993، ص44).

وقد ترتب على ذلك التعثر فى سداد الـديون والـذى تحـول إلى عجـز عـن الـسداد مـع نهايـة الثمانينيات، مما اضطر الدولة إلى التعاون مع صندوق النقد الدولى لإعـادة جدولـة الـديون، ولكـن كان للصندوق بعض التحفظات على مسيرة الاقتصاد المصرى منهـا التـزام الدولـة بالـسعى للإصـلاح الاقتصادى حسب سياسة الصندوق وكما يلى (مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، 1990، ص38):

- تحرير الأسعار وتقليل تدخل الحكومة لصالح قوى العرض والطلب.
- تقييد التوسع النقدى ورفع أسعار الفائدة المصرفية.
- خفض سعر العملة الوطنية أمام العملة الأجنبية (الدولار).
- تقليص الإنفاق الحكومى على برامج الخدمات العامة.
- تصفية الدعم للسلع والحد من التوظيف وخفض أجور العاملين فى الحكومة.
- السماح للقطاع الخاص بالمشاركة فى المشروعات الإنتاجية والخدمية التى كانت مملوكـة للدولـة وخفض أسعار الضريبة.

وبقراءة هذه البنود يتضح تفسير ما اضطرت إليه الدولة من تقليص للإنفـاق الحكـومى عـلى بـرامج الخـدمات ومنهـا التعلـيم، والتوسـع فى إنـشاء المـدارس الخاصـة، حيـث انخفـضت نـسبة مخصـصات التعلـيم فى الدولـة إلى 5.2%- 4.2% - 3.9% فى الأعـوام 1984- 1987- 1991 عـلى الترتيـب، وكان لارتفاع الأسعار السبب فى زيادة أجور المعلمين، فارتفع نصيب الأجور والمرتبـات مـن الإنفـاق على التعليم إلى 87%، 92% فى 1984، 1991 على الترتيب (مشروع مبارك للتعليم، 1992، ص28).

وانخفاض نسبة المخصصات المالية للتعليم لا يعنى انخفاض الإنفـاق عـلى التعلـيم، بل يلاحظ - وخلال نفس الفترة المـشار إليهـا- زيـادة الإنفـاق عـلى التعلـيم، ولكنهـا –

بعبارة أخرى- زيادة ظاهرية تختفى وراءها ضآلة مخصصات النفقات الجارية والاستثمارية التى بلغت 10-15% من ميزانية التعليم.

وحتى تتبين محاور أزمة تمويل التعليم فى مصر نستعرض المؤشرات التالية:

أ - ارتفاع متوسط تكلفة الطالب:

حيث تفرض التغيرات الاقتصادية والعلمية - المحلية والعالمية- ضرورة التجديد فى طرائق التدريس وآلياته،ويتطلب هذا تزايد الإنفاق الجارى فى الإدارة التعليمية ورواتب العاملين فى إنشاء وصيانة الأبنية التعليمية.. إلى غير ذلك.

وقد ارتفع متوسط تكلفة الطالب فى مصر من 189 جنيها إلى 334 جنيهاً خلال الفترة 90-1994 فى التعليم قبل الجامعى بزيادة قدرها 77% تقريباً (مشروع مبارك للتعليم، 1996، ص228) وتعبر هذه الزيادة عن حجم الإنفاق المقدم لاستيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب ومواجهة الزيادة فى أسعار الخدمة التعليمية.

وترجع الزيادة فى متوسط تكلفة الطالب إلى تركيز نسبة كبيرة من الطلاب فى أنواع من التعليم تتكلف أموالاً أكثر مثل التعليم الثانوى الفنى بالمقارنة بالتعليم الثانوى الأكاديمى،ومثل الكليات العملية مقابل الكليات النظرية، حيث تصل تكلفة الطالب بالمدارس الثانوية الفنية إلى ثلاثة أمثال تكلفة الطالب بالمدارس الثانوية العامة، كما أن زيادة أعداد الطلاب فى مدارس التربية الخاصة والتى تحتاج إلى مزيد من الإنفاق تعد من أسباب زيادة متوسط تكلفة الطالب فى مصر وفى غالبية بلدان العالم.

وزيادة أعداد العاملين فى حقل التعليم عامل هام فى زيادة متوسط تكلفة الطالب، حيث تشير إحصاءات التعليم إلى أن بند الرواتب والأجور يمتص قرابة 90% من ميزانية التعليم فى مصر، وتزداد أهمية أخذ ذلك فى الاعتبار إذا علم أن نسبة كبيرة من هذه الأعداد من العاملين غير مطلوبة للأداء الفعال والناجح فى حقل التعليم، إذ يتركز البعض فى مدارس أو مناطق حضرية دون الحاجة إليهم، مما يؤكد الحاجة إلى سياسة تمويل رشيدة تضمن تحقيق الأهداف التعليمية بأقل قدر ممكن من الموارد والتى تعرف بسياسة ترشيد الإنفاق على التعليم.

ب- نقص الموارد:

يعد نقص الموارد المالية العامل الأساسى فى أزمة تمويل التعليم فى مصر، وهو أمر تعانى منه مختلف بلدان العالم، فقد أشار تقرير بالمملكة المتحدة إلى أنه فى عام 1991 انخفضت نفقات التعليم إلى مستوى النصف فى خمس دول من بين 13 دولة صناعية، عبر التقرير عن أهمية البحث عن مصادر جديدة لموارد مالية أكبر تعوض هذا العجز (Schuller, 1995, p. 131).

وقد يحدث هذا العجز نتيجة توقف بعض المعونات المالية أو إلغاء بعض القروض المالية التى أدخلت فى حساب موازنة التعليم لظروف تواجه الدولة المقرضة، كما قد يحدث العجز نتيجة توجيه نسبة كبيرة من موازنة التعليم لصالح قطاع تعليمى معين، مثل ما حدث مع زلزال 1991 فى مصر والحاجة لبناء عدد كبير من الأبنية المدرسية التى تصدعت بسبب الزلازل.

ويرجع نقص الموارد المخصصة للتعليم فى مصر إلى العجز فى الموازنة العامة للدولة، حيث بلغ هذا العجز 14 مليار جنيه مصرى لعام 91- 1992 بنسبة 18% من حجم الناتج المحلى الإجمالى (تقرير البنك المركزى عن عام 1992/91)، كما بلغ عجز الإيرادات 10.4 ملياراً بنسبة عجز 7.8% من الناتج المحلى الإجمالى عام 1993/92 وبانخفاض نسبة حوالى 11.2% عن العام السابق (وزارة التخطيط، 1996) ولهذا لجأت الدولة إلى القروض الداخلية والخارجية، وقد ترتب على ذلك زيادة عرض النقود وزيادة القوة الشرائية دون أن يقابلها إنتاج حقيقى.

ويفسر عجز الموازنة العامة للدولة بأنه فجوة بين الإيرادات المتوقعة والنفقات المالية خلال عام،وهو يأخذ شكلين، أحدهما أن يكون العجز ناتجاً عن ضعف الجهاز الإنتاجى للدولة وعدم قدرة الإيرادات العامة على ملاحقة التزايد فى النفقات العامة للدولة،وهذا ما يحدث فى دول العالم الثالث، أو يكون هذا العجز نتيجة اتباع إحدى السياسات الاقتصادية التى تخلق هذا العجز فى الموازنة العامة،وهذا ما يحدث فى

الولايات المتحدة الأمريكية ودول أوربا. ومن المؤكد أن الدول تواجه العجز الكلى فى الموازنة العامة إما بتقليل الإنفاق أو بزيادة الإيرادات عن طريق حقها فى الضرائب، أو بالاثنين معاً (ميراندا زغلول رزق، 1995، ص ص 123-125).

ومع العجز فى الموازنة العامة للدولة، تتجه الدولة نحو خفض الإنفاق خاصة على برامج الخدمات ومنها التعليم لتقليل الفجوة بين الإيرادات والنفقات المالية، كما تبحث الدولة عن أفضل الأساليب لترشيد الإنفاق عبر الأنشطة الخدمية والاستثمارية المختلفة.

ج- حاجة النظام التعليمى لترشيد الإنفاق:

ترشيد الإنفاق سياسة مالية ضرورية فى كافة مناحى حياتنا الاقتصادية والاجتماعية وعلى المستويات الفردية والجماعية، وتبدو أهميته أكثر فى المؤسسات الاقتصادية الهادفة للربح باعتبارها تنظيماً تتاح له موارد بشرية ومالية ويقوم ببعض المعالجات الإنتاجية بقصد تقديم سلعة أو خدمة مطلوبة مسبقاً.

والتعليم خدمة اجتماعية أكثر حاجة للترشيد لأن جانب الإيرادات له محدود بالإيرادات الحكومية، ومن ثم فإن التأثير فى النفقات هو المجال المناسب للترشيد شريطة عدم تأثر النظام التعليمى سلباً على المستوى الكيفى، وجدير بالذكر أن التعليم يختلف عن الوحدات الإنتاجية الهادفة للربح من حيث النفقات الحكومية فى أن التعليم يبدأ أولاً بتحديد النفقات المطلوبة ثم البحث عن مصادر لتلبية هذه النفقات، أما الوحدات الهادفة للربح فإنها تحدد الإيرادات المتوقعة ثم تحدد النفقات اللازمة (Douglas, 1995, pp.3-4

ويتميز التعليم كمؤسسة حكومية من المنظور المالى بما يلى:

1- يقدم التعليم خدمة عامة لجميع أفراد المجتمع، وتغطى الحكومة تكلفة منتجاته دون محاولة زيادة الإيرادات عن النفقات.

2- تقوم بإدارة التعليم إدارة متخصصة مسئولة عن تقديم خدماته بأداء فعال ودون إسراف أو تعقيد.

3- يعمل التعليم فى إطار عدم وجود سوق تنافسية حيث يحصل على إيراداته من الحكومة بجانب الرسوم الدراسية والموارد التطوعية- إن وجدت- ومن ثم فلا توجد جهات أخرى تنافس المؤسسة التعليمية الحكومية إلا من مؤسسات خيرية أو خاصة تكمل العمل ولا تتنافس معها (عبده حسين شطا، 1998، ص646)

4- يفتقد التعليم لبعض الإجراءات التى تحفز الجهاز الإدارى والعاملين لتجويد الأداء وترشيد الإنفاق، حيث يتم تعينهم من قبل الحكومة، ولا تخضع رواتبهم لمستوى الأداء فى العمل، كما أن نسبة المنح والحوافز يسيرة ولا ترقى إلى درجة التأثير فى السلوك الإدارى والفنى اليومى، ولكن ممارساتهم الإدارية والفنية لا تخضع إلا للقرارات والتعليمات المنظمة من قبل السلطات الأعلى (تهانى محمود عبده النشار، 1996، ص2).

5- يتأثر التعليم بتغير الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وذلك فى إطار ارتباطه بشكل مباشر بالسياسة العامة للدولة والقوانين واللوائح المنظمة للهيئات والمؤسسات الحكومية والتعليمات المالية التى تتخذها (Lansen, 2000, p. 822)

6- تهتم دراسة اقتصاديات الإنفاق على التعليم بعنصرين هما: تكلفة أداء الخدمة ومعدل أدائها، حيث تهدف إلى دراسة الإنفاق التعليمى للتوصل إلى أقل تكلفة وأعلى معدل للأداء (Pahler & Joseph, 1997, p. 950) وذلك لأن التعليم مؤسسة مملوكة للدولة محدودة الموارد، والتى تحاول الحفاظ على المال العام وصيانته من الهدر، ضماناً لاستمرار تقديم الخدمة التعليمية بأفضل مستوى ممكن.

وهنا يتضح أن المؤسسات التعليمية مؤسسات حكومية محدودة الموارد ولها أهداف عامة يستفيد منها كافة طبقات المجتمع، ولهذا كان استمرار إشراف ورقابة الحكومة على تمويلها والإنفاق عليها ضرورة اقتصادية وتعليمية أيضاً، ولاشك أن محدودية المخصصات المالية المتاحة للتعليم بالمقارنة بالاحتياجات تعتبر عائقاً أمام نمو كثير من أنشطته، وهذا ما يفرض مسئولية السعى نحو الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة،ويتم

الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من خلال التأثير على المخرجات والمدخلات، أى بتحقيق أعلى إنتاجية أو بتخفيض النفقات وعناصر المدخلات الأخرى، وبعبارة أخرى ترشيد الإنفاق.

ويمكن التحكم فى النفقات التعليمية من خلال حسن استخدام عناصر الإنفاق والقضاء على أوجه الإسراف والضياع، وكذلك البعد عن التقييد وذلك من خلال قرارات رشيدة من قبل الإدارة، ومن ناحية أخرى فإن ترشيد الإنفاق على التعليم يعمل على التوفيق بين أطراف العملية التعليمية وهم:

أ - الدولة وهى تهدف إلى تقديم خدمة تعليمية بمستوى جيد ومناسب للمواطنين بأقل تكلفة ممكنة.

ب- الأفراد من خلال تلبية حاجاتهم التعليمية، وقيامهم بما عليهم من التزام مالى مع حفزهم على المشاركة عند الاطمئنان على حسن توجيه النفقات الحكومية.

ج- العاملون فى حقل التعليم من خلال تحسين ظروف العمل وحفزهم على بذل أقصى الجهد للتنمية وتطوير العملية التعليمية.

ولعل زيادة انتشار المؤسسات التعليمية وتنوعها وهى تتبع إدارة مركزية أو لا مركزية معينة يستلزم الاهتمام بالرقابة وترشيد الإنفاق،وقد أكد القانون 127 لسنة 1981 على أهمية ترشيد الإنفاق فى محاسبة الوحدات الحكومية، كما أكدت المادة 79 من اللائحة المالية للموازنة الصادرة عن وزارة المالية على ضرورة اتخاذ كافة التدابير اللازمة لحماية المال العام وترشيد إنفاقه (وزارة المالية، 1993، ص15).

ولازال النظام التعليمى فى مصر والعالم يواجه كثيراً من المشكلات التى يعد ترشيد الإنفاق القاسم المشترك بينها، كسبب أو كنتيجة، مما يجعل ترشيد الإنفاق ضرورة ملحة للأخذ به فى ميدان التعليم، ومن أهم هذه المشكلات ما يلى:

1- قلة التوازن بين التكلفة والعائد،حيث تزيد التكلفة لكثير من الخدمات التعليمية، فى الوقت الذى لا تحقق عوائد كافية من حيث الكم أو النوع أو التوقيت، فالتعليم

مشروع مربح اقتصادياً ولكن على المدى البعيد، هذا بجانب كثير من الروتين والإجراءات الإدارية التى يضيق بها صدر العاملين فى إدارات التعليم، وبجانب سوء التجهيزات وانخفاض مستوى الأبنية التعليمية وعدم ملاءمة نسبة كبيرة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بالمستوى المرجو.

2- صعوبة وقلة الدراسات التى اهتمت بقياس الإنفاق على أوجه الصرف المختلفة واقتراح ما يلزم لترشيد هذا الإنفاق وتحديد أسعار ثابتة لهذه البنود، وهنا يلزم نوع من التعاون بين النظم التعليمية والنظم المحاسبية فى الدولة لتقديم المعلومات اللازمة لصياغة قرارات ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم.

3- صعوبة إيجاد نظم حوافز فعالة تربط بين الخدمة التعليمية والأجر بعيداً عن كونها استحقاقاً مكملاً للرواتب،ولا يرتبط بالمشاعر الإنسانية لدى الرؤساء.

4- تزايد الإنفاق على تجهيز المكاتب وعمل الديكورات وإقامة الحفلات وشراء السيارات، وكل ما يزيد النفقات دون أن يقدم خدمة تعليمية جادة بشكل مباشر.

5- تركيز الاهتمام على تحقيق الأهداف التعليمية المعرفية وإهمال الجوانب التعليمية الأخرى مثل الجوانب المهارية والجوانب الوجدانية.

6- زيادة مصادر الهدر والفقد فى النظام التعليمى بسبب الرسوب والتسرب وخاصة فى المراحل التعليمية الأعلى تكلفة ومنها التعليم الجامعى (على السلمى، 1994، ص35).

7- استمرار تحمل الدولة عبء الإنفاق على الطلاب فى التعليم الجامعى وكانوا قد رفضوا مظلة الحكومة فى التعليم الحكومى واختاروا مقاعد المدارس الخاصة الأجنبية أو التجريبية.

8- تزايد أعداد المدارس باختلاف مستوياتها التعليمية، وتكدس عشرات من المعلمين والعاملين بالجهاز الإدارى دون الحاجة إليهم، مما يحمل الدولة عشرات الملايين من الجنيهات سنوياً فى صورة رواتب وحوافز لا داعى لها.

9- سوء توزيع ساعات اليوم الدراسى مما يفتح معه هدر وقت المدرسة وضياع نفقاتها فيما لا يفيد.

10- توجيه النفقات التعليمية إلى تجهيزات وأنشطة بعيدة عن تحقيق الأهداف المباشرة للمؤسسة التعليمية.

11- السرعة فى إنشاء أبنية مدرسية دون أن تكون هناك حاجة لها فى مناطق معينة مع وجود حاجة لهذه الأبنية فى مناطق أخرى.

ومما سبق تتضح أهمية ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم والحاجة الملحة للأخذ به.

3- مفهوم ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم

الترشيد فى مختار الصحاح هو الاعتدال والقصد فى الأقوال والأفعال (محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازى، 1950، ص243). و"الإنفاق" فى لسان العرب هو إنفاق الدراهم أو النقود وصرفها فى المجالات المختلفة، والنفقة اسم من الإنفاق (جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأنصارى، د.ت، ص235) وقد يكون الصرف إذهاباً للمال أى استهلاكه (نفقة جارية)، وقد يكون إذهاباً وقتياً على أمل أن يعود معه بربح، وهو الاستثمار (نفقة استثمارية) (مصفى حسين سليمان وآخرون، 1990، ص22).

ويعرف ترشيد الإنفاق Cost Reduction بأنه ضغط مستويات الإنفاق ومعدلات تزايده كى يتمشى مع قدرة المؤسسة ومواردها وذلك من خلال: خفض تكلفة الوحدة (محمد نشأت فؤاد، 1997، ص116). ويختلف ترشيد الإنفاق عن القضاء على الانحرافات المالية للوحدات، فى أن الترشيد يتضمن حركة مستمرة لخفض تكلفة الوحدة وتقليل الهدر مع الحفاظ على أفضل مستوى للمنتج.

وترشيد الإنفاق فى مجال التعليم هو السياسة الرامية لخفض تكلفة الوحدة التعليمية (التلميذ- السنة الدراسية – المؤسسة التعليمية.. الخ)، والقضاء أو التخفيف من الهدر التعليمى المتوقع وغير المتوقع، وهو ليس هدفاً فى حد ذاته، بل وسيلة لتحسين الأداء

التعليمى، وتحقيق أعلى درجات الكفاية للنظام التعليمى.

ويذكر بنتلى (Bentley, 1998, p. 1) أن ترشيد الإنفاق يمكن أن يكون سياسة متكاملة لكافة جوانب النظام وليس لأحد أجزائه، فقد يسبب ترشيد الإنفاق فى أحد الأجزاء آثاراً سلبية فى بقية أجزاء النظام.

ويلزم التأكيد هنا على أن ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم ليس هو الحد من الإنفاق أو تقليله كما يفهم من المعنى الإنجليزى للمصطلح Reduction، ولكنه حسن التدبير وتجنب الإسراف لتحقيق أكبر عائد بأقل إنفاق ممكن من خلال التوجيه الرشيد للاعتمادات المالية،وحسن استخدام الاعتمادات فى البرامج المختارة، فهو ترشيد فى تخصيص الموارد وترشيد فى استخدام هذه الموارد، وترشيد الإنفاق بذلك هو توجيه للنفقات المالية لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة بأقصى كفاية ممكنة.

وفى ضوء العرض السابق يتبين مفهوم ترشيد الإنفاق فى الفكر المحاسبى بوجه عام، وفى مجال التعليم بوجه خاص ومدى حاجة النظام التعليمى لترشيد الإنفاق، وقبل التعرض لأهم الدراسات التى تناولت قضايا ترشيد الإنفاق نشير فى السطور التالية إلى ترشيد الإنفاق فى الفكر التربوى الإسلامى.

4- ترشيد الإنفاق فى الفكر التربوى الإسلامى:

ويمكن الانطلاق بمفهوم ترشيد الإنفاق من الفكر التربوى الإسلامى ، فقد ورد مفهوم النفقة ومشتقاته فى القرآن الكريم (76) مرة (محمد فؤاد عبد الباقى، 1987، ص185) كما ورد فى مواضع عديدة من الأحاديث النبوية، وباستعراض بعض معانى النفقة فى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة يتبين ما يلى:

1- أن النفقة تضحية بالمال والجهد والوقت شريطة أن تكون حلالاً طيباً، وذلك لإشباع حاجة مباحة شرعاً.

2- يجب أن تكون المنفعة مباحة شرعاً سواء كانت مادية أو خدمية أو معنوية.

3- الإنفاق يجب أن يكون فى إطار الاعتدال والوسطية، وأن يكون فى حدود الاستطاعة والموارد المتاحة.

ويذكر أن لفظ الرشد ومشتقاته ورد فى القرآن الكريم (19) مرة (محمد فؤاد عبد الباقى، 1987، ص330) وقد أقر الشرع الحنيف بضرورة الرشد فى كل الأمور ومنها الإنفاق حيث استلزم ضرورة البعد عن الإسراف والتبذير والترف وإضاعة المال أو التقتير. فقد ورد فى تفسير الآية (......كُلُوا مِنْ ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَآتُوا حَقَّهُ يَوْمَ حَصَادِهِ وَلَا تُسْرِفُوا إِنَّهُ لَا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ) [الأنعام: 141] ، أن الإسراف فى النفقة هو الخطأ بأن نجعلها فى غير موضعها وهو ما جاء فى أمر اللـه (القرطبى، جـ7، ص110).

وعلى ذلك يشير مفهوم ترشيد الإنفاق فى الفكر التربوى الإسلامى إلى الوسطية والاعتدال فى الإنفاق لتحقيق الأهداف المرجوة،ويكون ذلك بتجنب التبذير الذى هو إنفاق لا يتوقع منه عائد. وكذلك بالبعد عن الإنفاق الترفى والمظهرى وأيضاً القضاء على الإسراف وهو الإنفاق الذى لا يتوقع من ورائه عائد يوازيه وعلى ذلك فإن الفكر التربوى الإسلامى يؤكد على شرعية ونفعية الأهداف والنفقات، كما يؤكد على ملاءمة التخصيص وملاءمة الاستخدام الرشيد البعيد عن الإسراف أو التبذير وأيضاً التقتير.

5- أهمية دراسة ترشيد الإنفاق في مجال التعليم وأهم صعوباتها:

فى ضوء التحديد السابق لمفهوم ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم، وأهم الجوانب التى يجب أن تتناولها دراسات هذا المجال، يمكن الإشارة إلى أهمية هذه الدراسات فيما يلى:

أ - الأهمية الاقتصادية:

حيث تهدف دراسات ترشيد الإنفاق على التعليم إلى الحفاظ على المال العام والنفقات التعليمية وصيانتها من الانحراف والهدر، وهى بذلك أساس ضرورى للحفاظ على الموارد الاقتصادية للمجتمع واستغلالها بأفضل شكل ممكن.

وتعد الأهمية الاقتصادية من اقدم جوانب دراسات ترشيد الإنفاق، إذ بدأت إرهاصاتها مع دراسات شولتز ودينسون وسولو التى اهتمت بالربط بين الدخل القومى الأمريكى والإنفاق على التعليم، وهى فى الوقت الحالى ضرورية فى إثبات سلامة المسيرة الاقتصادية للتعليم كمشروع قومى، الأمر الذى يفيد قطاع رجال الأعمال فى معرفة حجم العجز المطلوب تلافيه،كما يفيد فى معرفة مواطن الهدر المالى فى قطاع التعليم وكيفية التخلص منها.

ومن الدراسات التى لها أهمية اقتصادية من دراسات ترشيد الإنفاق على التعليم دراسة فيزبن وسكاروبولس (Fiszbein & Psacharopoulos, 1993) التى أكدت أن العائد من الإنفاق على التعليم يفوق ما يعود من أنواع الاستثمار الأخرى عدة مرات فى فنزويلا، ودراسة الجمعية القومية للتعليم الأمريكى بواشنطن (1991) التى أوضحت أن النمو الاقتصادى للمجتمع مرهون بزيادة الإنفاق على التعليم،وأن انخفاض النفقات التعليمية الفيدرالية خلال العقد الأخير من القرن العشرين بالولايات المتحدة الأمريكية قد أدى إلى انخفاض فى مستوى التعليم ومستوى الحياة للشباب الأمريكى، الأمر الذى يؤثر فى الأوضاع الاقتصادية للدولة (NEA, 1991, p. 41)

ب- الأهمية السياسية:

تهتم دراسات ترشيد الإنفاق بتوزيع الموارد العامة للدولة ونصيب التعليم منها، وإسهام مصادر الإنفاق المختلفة من التمويل الحكومى أو من المنح فى تمويل الأنشطة التعليمية المختلفة، كما تهتم هذه الدراسات بمتابعة التزامات الدولة بتطبيق بعض المبادئ الاستراتيجية، مثل تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة التعليمية ومجانية التعليم، كما تبرز دراسات ترشيد الإنفاق دور الإرادة السياسية فى توجيه الإنفاق على التعليم، وهذا يعبر عن أهمية سياسية بارزة لدراسات ترشيد الإنفاق فى التعليم.

فهذه دراسة توما (Toma, 1995) التى اهتمت بمعرفة مدى اهتمام الدولة بمراحل التعليم من خلال مقارنة الإنفاق على المراحل التعليمية المختلفة واقتراح الخطة المناسبة لتوزيع الإنفاق على التعليم.

ج- الأهمية الاجتماعية:

تهتم دراسات ترشيد الإنفاق على التعليم بتطور الإنفاق على التعليم ومدى تحقيق العدالة الاجتماعية بين الأفراد فى الإنفاق على التعليم، وتدرس الفروق فى الإنفاق على التعليم بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة ونصيب الطالب من الإنفاق على التعليم،وعلاقة ذلك بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للطلاب، وعلى ذلك فإن بحوث ترشيد الإنفاق على التعليم تعطى فكرة عن مدى الرفاهية التعليمية التى تتمتع بها كافة الطبقات فى المجتمع،ومدى الاهتمام بالتعليم فى الماضى والحاضر والمستقبل.

د- الأهمية التربوية:

ترجع أهمية بحوث ترشيد الإنفاق على التعليم إلى أنها جزء مهم فى نظام المعلومات التربوية،حيث تقدم معلومات محاسبية وتربوية تفيد فى صناعة القرار التعليمى، وتتعدد اهتمامات بحوث ترشيد الإنفاق على التعليم بين الأغراض التخطيطية والأغراض المحاسبية.

حيث تهتم دراسات ترشيد الإنفاق فى تحقيق الأغراض التخطيطية بتحليل الإنفاق العام على التعليم، وتحليل جوانب العملية التعليمية بما يفيد فى تحديد الإنفاق المتوقع والمناسب لتكلفة خطة تعليمية معينة فى ضوء توقعات سوق المال والأعمال وأوضاع القوى البشرية خلال سنوات الخطة (عبد الله محمد عبد النعيم، 1994، ص ص 9-11).

ودراسات ترشيد الإنفاق على التعليم فى اهتمامها بالعلاقة بين الإنفاق على التعليم وعوائده ومدى فعاليته، تقدم معلومات مفيدة فى صناعة القرار التربوى، ويمكن أن تفيد هذه المعلومات فى الرقابة على تنفيذ الخطط التعليمية وكشف الانحرافات المالية والهدر فى التعليم، وقد تعددت الدراسات التى اهتمت بمحاسبة النفقات التعليمية فى مصر واهتمت ب التعليم فى مصر والبلاد العربية على عبور أزمة تمويل التعليم واللحاق ترشيد الإنفاق على التعليم، ولا زالت هناك حاجة لمزيد من هذه الدراسات لمساعدة بالدول المتقدمة.

صعوبات دراسة ترشيد الإنفاق على التعليم:

تواجه البحث فى ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم صعوبات تتطلب التصدى لها بما يسهم فى تمكين البحث التربوى فى خدمة أغراض التنمية من ناحية، وتقديم التصور المناسب لتفعيل الإنفاق على التعليم، وإثراء بحوثه فى ضوء الاتجاهات الحديثة العالمية من ناحية أخرى.

ومن أبرز الصعوبات التى تواجه دراسات ترشيد الإنفاق فى البلاد العربية غلبة التأثير السياسى، حيث تستخدم دراسات ترشيد الإنفاق لتحقيق أهداف سياسية أو لتبرير قرار تربوى معين أو لإضفاء روح الشرعية على القرار التربوى، فمثلاً كان قرار خفض عدد سنوات التعليم الأساسى مبرراً ببحوث فى ترشيد الإنفاق،وأيضاً كان قرار زيادة سنوات التعليم الأساسى إلى ما كانت عليه مبرراً ببحوث فى ترشيد الإنفاق وتحسين فعالية التعليم، ولعل القضية الأساسية فى بحوث ترشيد الإنفاق مدى الالتزام بالمنهج العلمى فى البحث بكل ما يقتضيه من موضوعية ودقة ومصداقية (أحمد إسماعيل حجى، 1998، ص239).

ويضيف تقرير وزير التعليم العالى المصرى عام 1997 حول سياسة البحث العلمى فى مصر أن من أهم الصعوبات التى تواجه البحث العلمى فى مصر عدم مواكبة الجهاز الإدارى للعمل البحثى وزيادة تكلفة البحث العلمى وصعوبة جمع المعلومات وميل البحوث العلمية إلى العمل الأكاديمى أكثر من تطوير الواقع الميدانى وقلة اهتمامها بإقناع المؤسسات الاستثمارية بإمكانية المشاركة العلمية والعملية (وزير التعليم والبحث العلمى، 1997، ص5).

6- المنهجية فى دراسة ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم:

تعد دراسة ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم من الدراسات البينية التى تربط بين فرعى التربية والاقتصاد، وبذلك فإن منهجية دراسة ترشيد الإنفاق قد تأتى لتعتمد على منهجية البحوث التربوية ومنهجية البحوث المحاسبية.

وكما سبق فى تعريف ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم فإنه يمكن الإشارة إلى جوانب مهمة يجب أن تمثل انطلاقاً لدراسات ترشيد الإنفاق وصولاً إلى قاعدة علمية أو منهجية متخصصة تناسب افتراضات هذا المجال وطبيعة متغيراته:

أ - يتضمن مفهوم ترشيد الإنفاق جانبى الإنفاق، والترشيد وهو يعنى توجيه النفقات التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة لأقصى درجة ممكنة.

ب- أن ترشيد الإنفاق هو حسن توجيه النفقات التعليمية وتجنب الهدر لتحقيق أكبر عائد تعليمى بأقل نفقة ممكنة.

ج- أن ترشيد الإنفاق هو خفض تكلفة الوحدة التعليمية وتقليل النفقات التعليمية والهدر فى الإنفاق.

د - أن ترشيد الإنفاق هو الترشيد فى تخصيص النفقات والترشيد فى استخدام النفقات.

هـ - أن ترشيد الإنفاق هو حسن توجيه المال الحلال لتحقيق أغراض مباحة مع عدم الإسراف أو التقييد.

وكل هذه المفاهيم لا تعارض بينها، بل يتكامل بعضها مع البعض لتشكل فى مجملها خطة أو سياسة متكاملة لترشيد الإنفاق مجال التعليم، وبذلك فإن أية دراسة لترشيد الإنفاق فى مجال التعليم يجب أن تتعرض لجانب أو أكثر من هذه الجوانب المهمة.

وفى ضوء مفاهيم ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم يمكن أن يتجه ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم إلى واحدٍ أو أكثر من المجالات التالية:

1- محاسبة النفقات التعليمية وتحليل أوجه الإنفاق التعليمى نظرياً وتطبيقياً ويستخدم فى هذا النوع من الدراسات أسلوب المقارنات الوصفية التى تهتم بمقارنة النفقات التعليمية جملة وتفصيلاً بين المناطق التعليمية أو البلدان المختلفة فى ضوء أسعار ثابتة، وذلك لمعرفة أكثر المناطق أو أكثر الولايات أو البلدان تمتعاً باتفاق تعليمى أوفر، ودراسة متغيرات مثل العدالة وتكافؤ الفرص التعليمية، وهنا

تستخدم النسب المئوية والأساليب الإحصائية الوصفية التى تفيد فى المقارنات الوصفية. وقد استخدم دينسون أسلوب المقارنة الوصفية فى الولايات المتحدة عام 1965، كما استخدمته غادة البان فى سوريا عام 1996، واستخدمه معهد التخطيط القومى فى مصر عام 1996، واستخدم أيضاً فى دراسة المركز القومى للإحصاء التربوى بواشنطن عام 1966 (Alsalam, 1996) وفى دراسات أخرى عديدة.

2- تطور النفقات التعليمية من حيث قيمتها ومصادرها وبنودها المختلفة، وهنا قد تستخدم الطريقة الطولية أو الطريقة المستعرضة لحساب النفقات التعليمية فى عدة أفواج من الطلاب، ومن الدراسات التى تناولت هذا الجانب دراسات كل من موشى (Moche 1995)، ودراسة شولتز (Schulz 1996).

3- مدى فعالية النفقات التعليمية فى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة وزيادة العائد الاقتصادى والاجتماعى للتعليم. ويستخدم هنا معاملات الارتباط، والمنهج التحليلى النقدى، وذلك لاختيار أحد البدائل التعليمية فى ضوء العلاقة بين النفقة والعائد المرجو منها.

4- مدى فعالية النفقات التعليمية فى تحسين جودة التعليم من خلال مؤشرات معينة مثل حجم الهدر المالى وحجم الفصل وحجم المدرسة ونصيب المعلم من الطلاب إلى غير ذلك من مؤشرات، ومدى كفاية التجهيزات المدرسية واستخدامها، والهدر الاقتصادى الحادث فى النفقات التعليمية.

5- نماذج لترشيد الإنفاق على جانب أو أكثر من النظم التعليمية تستخدم أسلوب التصورات النظرية والسيناريوهات التعليمية فى وضع قواعد وعناصر لترشيد الإنفاق وتحقيق أعلى فائدة من النفقات التعليمية المتاحة وذلك للإفادة من كافة المتغيرات المرتبطة بترشيد الإنفاق فى بناء صورة مستقبلية للإنفاق (فايز مراد مينا، 2000، ص60).

6- الجانب الأخلاقى فى ترشيد الإنفاق: وهو جانب يهتم بالدراسة الوصفية والفلسفية لأخلاقيات الإنفاق فى المؤسسات التعليمية، ويتعرض للانحرافات المالية لدى العاملين فى قطاع التعليم فى البعد الخلقى لها، ومن أمثلة دراسات هذا الجانب دراسة استغلال الوقت لدى المعلمين،ودراسة قيم التنمية لدى طلاب الجامعة، وتحاول بعض دراسات هذا الجانب التوصل إلى إطار أخلاقى لترشيد الإنفاق من منظور تربوى أو اجتماعى أو إسلامى.

-7 أخلاقيات ترشيد الإنفاق على التعليم:

يمثل البعد الأخلاقى مكوناً مهماً فى أية محاولة تنموية وبخاصة فى مجال التعليم، وترشيد الإنفاق فى مجال التعليم استراتيجية تربوية واقتصادية تستهدف تطوير وتفعيل التعليم بقدر ما تستهدف خفض الإنفاق على التعليم،وكل من الجانبين يقوم على مجموعة من القيم والأفكار التى لا يستقيم بدونها، ومن هذه القيم: المحافظة على المال العام والمحافظة على الوقت وعدم الإسراف وعدم التقتير وغير ذلك.

ومن أبرز الدراسات التى تعرضت للجوانب الأخلاقية فى ترشيد الإنفاق على التعليم دراسة ستيان (Stein, 1999) التى تعرضت للتمويل الحكومى للتعليم والمسئولية الأخلاقية فى الإنفاق على التعليم، كما قدمت مقترحات أخلاقية لإنقاص التكلفة فى المستقبل منها: البحث عن الأفضل، الطموح، التحرى، الدقة، الموضوعية، الالتزام.

وفى دراسة قام بها كام (Kahm, 1998) على تلاميذ الصفوف العليا بالتعليم الأساسى لاستكشاف التفكير الأخلاقى للإنفاق، حيث عُرض لكل تلميذ اثنان من المواقف أحدهما يتضمن خفض التكلفة والآخر يتضمن زيادة التكلفة، وأوضحت النتائج أن البعد الأخلاقى يؤثر بدرجة عالية فى اختيار سلوك الإنفاق،وهو يرتبط بالعدالة والرفاهية.

وقام سايلك (Sielke, 1999) بدراسة لإكساب سلوك ترشيد الإنفاق للمديرين

بولاية مونتريال الأمريكية وذلك ضمن دورة تدريبية لإعداد المدير الناجح، وتوصلت الدراسة إلى أن:

1- أخلاقيات ترشيد الإنفاق تنال اهتمام المديرين، فهم لا ينظرون إلى قرارات خفض الميزانية بقدر كيفية صدور القرار والإعلام به،وحجم الخفض المطلوب ومدى ملاءمته من وجهة نظرهم.

2- أن رضى المديرين عن قرارات خفض الإنفاق واقتناعهم بها ضرورى لنجاح الخطط المالية لترشيد الإنفاق فى التعليم.

ويقوم ترشيد الإنفاق فى التعليم على عدة جوانب أخلاقية يلزم توضيحها فيما يلى:

- الربط بين النفقات والعوائد: وهو مبدأ اقتصادى معروف، لكنه قد يغيب عن مخطط التربية عند اتخاذ قرارات الترشيد.
- الترشيد فى توجيه المال بالبعد عن الترف والتبذير أو التقتير فى الإنفاق والبعد عن الاحتكار والرشوة والتدليس والسفه والغبن والجهالة.. واعتبار الصالح العام فى الاعتبار الأول (محمد أحمد سراج، وعلى جمعة محمد، 1999، ص232).
- المرجعية الشرعية بربط قضايا ترشيد الإنفاق على التعليم بالالتزام الإيمانى بوجود الله تعالى ومراقبته ومحاسبته، وبقاعدة استخلاف الله للبشر لتسخير الموارد والالتزام بالأمانة بضوابط وقواعد منظمة.

ومن ثم تناولت هذه الدراسات البعد الأخلاقى فى ترشيد الإنفاق على التعليم، من وجهة نظر المديرين، ومن وجهة نظر طلاب المدارس، وعلى ذلك فإن الالتزام بأخلاقيات ترشيد الإنفاق يحقق الإطار الذى يستند إليه سلوك الترشيد، لأنه مهما كانت صرامة القوانين والنشرات الوزارية، فإنها لن ترقى إلى مستوى القناعة بصدق السلوك والإيمان به.

ولا زالت هناك حاجة لمزيد من الدراسات العربية حول أخلاقيات ترشيد الإنفاق

على التعليم لتكون أساساً فكرياً لسياسات وسلوك ترشيد الإنفاق.

وفى ضوء هذه التوجهات لدراسة ترشيد الإنفاق فى مجال التعليم يتناول الكاتب بعض الدراسات العربية والأجنبية للتعرف على أهم اتجاهاتها،وما يمكن الإفادة به لخدمة ميدان التعليم نظرياً وتطبيقياً.

اتجاهات ترشيد الإنفاق على التعليم:

يعد ترشيد الإنفاق على التعليم من أهم الصعوبات التى تواجهها النظم التعليمية فى مختلف دول العالم مهما كان حظها من الغنى، ذلك أن ارتفاع تكاليف التعليم وتزايد معدلات القيد فى التعليم والطلب عليه وقصور الموارد المالية المتاحة لدى الدول المختلفة لمواجهة هذه التكاليف أصبحت من أبرز مظاهر أزمة تمويل التعليم فى العالم.

وتزداد الحاجة لترشيد الإنفاق على التعليم لإحراز تقدم فى الإنفاق على التعليم بأسس علمية سليمة، ولعدم الاستمرار فى إنفاق مخصصات التعليم دون تحقيق الأهداف المرجوة بدرجة كافية، وذلك لما يلى:

- زيادة أعداد العاملين فى الجهاز التعليمى من المعلمين والعاملين فى التعليم، لدرجة أن بعض المعلمين والإداريين يعانون من البطالة أى لا يجدون العمل الذى يقومون به فى بعض المدارس، وتظل مدارس أخرى فى حاجة لمعلم أو أكثر أو أحد الإداريين.
- ارتفاع سعر المبنى المدرسى، إذ يصل سعر المبنى لأكثر من مليون جنيه وفى نفس الوقت لا يستغل هذا المبنى سوى سبعة أشهر من السنة،كما أن هناك بعض الأبنية التى تظل فترة طويلة دون أن تستغل حتى للأغراض التعليمية.
- تحمّل تطبيق مبدأ المجانية فى التعليم،دون وضع ضوابط، وتحمل الهدر الناجم عن رسوب الطلاب وتخلفهم الدراسى.
- الأخذ بسياسة إدخال الحاسب الآلى والتقنيات التكنولوجية الحديثة فى مجال التعليم، وإنفاق ملايين الجنيهات فى شراء أجهزة، ثم وضع هذه الأجهزة فى غرف ودواليب

خشية التلف، وبعد عدة سنوات تصبح هذه الأجهزة تراثاً تكنولوجيا، دون أن يفيد منها المعلم أو التلميذ أو المجتمع المحلى بالدرجة الكافية.

وكما سبق التوضيح فى جوانب مفهوم ترشيد الإنفاق، إن ترشيد الإنفاق يتضمن اتجاهين:

1- ترشيد الإنفاق فى تخصيص الموارد المالية للتعليم.

2- ترشيد الإنفاق فى توزيع الموارد المالية المخصصة للتعليم.

الاتجاه الأول: ترشيد الإنفاق فى تخصيص الموارد المالية للتعليم:

فالتعليم الجيد لابد له من موارد كافية، والأساس فى تخصيص الموارد المالية للتعليم هو مدى أولوية التعليم ضمن أولويات خطة التنمية فى الدولة، وتقاس هذه الأولوية بنسبة مخصصات التعليم إلى الإنفاق العام فى الدولة، وبدلالة الناتج القومى المخصص للتعليم، ويسمى هذا المعيار "كفاية التمويل" (محمود عباس عابدين، 2000، ص64). وبقدر اقتناع رجال التعليم يكون التخصيص المالى للتعليم. فقد تكفى المخصصات المالية لتحقيق الأهداف الموضوعة، وقد لا تكفى، وهذا ما يحدث – غالباً- فى الدول النامية. الأمر الذى يحتم البحث عن طرق لزيادة فعالية التعليم من ناحية وتحقيق أفضل النواتج باستخدام اقل الموارد من ناحية أخرى، وهنا يكون الحديث حول دور فعالية التعليم وزيادة عوائد التعليم كمدخل لترشيد الإنفاق على التعليم.

وقد يحدث لزيادة فعالية التعليم وتحسين نواتجه أو عوائده، زيادة فى الإنفاق على التعليم على المدى القريب، وقد يتجه التعليم لخفض الفقد فى التعليم إلى تحسين نظم الإدارة التعليمية وزيادة قدرتها على الاستخدام الفعال للموارد المالية المتاحة واستخدام تكنولوجيا أكثر فعالية، والاهتمام بجودة التعليم، وتحسين الخدمات التعليمية مثل: تحسين مستوى تحصيل الطلاب، إطالة العام الدراسى، تحسين طرق التدريس وغير ذلك.

وقد يتجه التعليم لترشيد الإنفاق إلى النظر إلى المبادئ التى يقوم عليها ومنها مبدأ مجانية التعليم، ليعيد فهم وتطبيق هذا المبدأ، فلا تعنى المجانية السماح للطلاب للرسوب لأى عدد من السنوات، ولا تعنى المجانية النقل الآلى للتلميذ. بل تستلزم المجانية توفير الفرص المتكافئة للقادرين على التعليم وتحمل أعبائه (سعيد إسماعيل على، 1999، ص210).

وعلى ذلك فإن ترشيد الإنفاق لا يمس مبدأ المجانية، بل يدبر تطبيق المجانية بما يحقق وفراً فى النفقات عن طريق منع الهدر، وسوف يتركز الحديث حول الاتجاه الأول فى ترشيد الإنفاق على التعليم فى جانبين هما:

- الإنفاق العام على التعليم وبعض الدراسات التى اهتمت به
- تحليل الإنفاق على التعليم وبعض الدراسات التى اهتمت به.

أ - الإنفاق العام على التعليم فى مصر وبعض دول العالم:

أصبحت اليوم دراسة القيمة الاقتصادية للتربية قضية جدلية بين أصحاب النظرية الاقتصادية الكلاسيكية ورجال التربية، حيث اهتم رجال الاقتصاد بتحليل الأموال المستثمرة فى التعليم ومعدل العائد منها، وما لها من أثر على نمو الدخل القومى، واهتم رجال التعليم بفعالية الإنفاق على التعليم، وإمكان تحقيق أعلى كفاية تعليمية وإنتاجية باستخدام الأموال المتاحة (محمد متولى غنيمة، 1996، ص115) وقوبل كل فريق بالرفض من جانب الفريق الآخر، وكان لدراسات آدم سميثA. Smith الفضل فى التوفيق بين الفريقين، إذ أكد على أهمية دراسة البعد الاقتصادى فى التربية وأهمية إكساب القيم والمهارات والمعارف لتحقيق أعلى مردود اقتصادى للتربية.

وتلا ذلك دراسات اهتمت بحساب ما ينفق على التعليم وما يعود منه، وأصبح الإنفاق على التعليم يعكس مدى اهتمام المجتمع بالتنمية البشرية (حامد عمار، 1992، ص164) وتؤكد الدراسات أنه برغم ضخامة الاستثمارات الموجهة للتعليم فلم يتحقق الهدف الأول لها والذى يتمثل فى تحقيق الاستيعاب الكامل للتعليم الابتدائى، وعلقت الدراسات التربوية على ذلك بأن نصيب التعليم الابتدائى من الإنفاق على التعليم فى معظم دول العالم غير متكافئ مع المستويات التعليمية الأعلى (NCES, International Education

(Indications, 1998, p. 209).

وتؤكد الإحصاءات العالمية زيادة الإنفاق العام على التعليم فى كافة بلدان العالم حيث ازداد من 318.1 بليون دولار عام 1987 إلى 625 بليون دولار عام 2000 فى دول العالم المتقدم، وقد تم الاتفاق فى المؤتمرات الدولية على أن تتراوح نسبة الإنفاق على التعليم بين 14%-17% من الإنفاق العام للدولة،وبنسبة 4-5% من الدخل القومى، وهى نسب تأخذ بها الدول العربية ومنها مصر (محمد منير مرسى، 1993، 297).

ويذكر حامد عمار (1997) أن طالب التعليم قبل الجامعى فى مصر ينفق عليه أقل من وحدتين ماليتين، بينما يتمتع طالب التعليم الجامعى بإنفاق 11.5 وحدة مالية، وهو يؤكد فى ذلك على ضرورة المراجعة التامة لعناصر الإنفاق المختلفة على التعليم: الرأسمالية – الإدارية – الدورية الثابتة (حامد عمار، 1997، ص82).

وتشير بعض الدراسات إلى أن متوسط الإنفاق على التعليم فى الدول العربية يصل إلى 5.2% من الناتج القومى العام، وهو يمثل 21% من الإنفاق العام عام 1993 ويقابلها 3.9%، 4.9% فى الدول النامية والدول الصناعية على الترتيب فى نفس العام، ولعل هذا يشير إلى أن الإنفاق الحكومى على التعليم فى الوطن العربى يزيد عن نظيره فى بعض الدول النامية والمتقدمة (حامد عمار، 1997، ص89).

وحينما يكون النظر إلى نصيب الطالب من الإنفاق التعليمى تكون النتيجة متواضعة، ونعرض فيما يلى موجزاً عن الإنفاق الحكومى على التعليم فى مصر فى ضوء الإحصاءات التى توفرت للباحث (مشروع مبارك القومى، 1996، ص15)؛ (الإدارة العامة للموازنة بوزارة التربية والتعليم، 1998)؛ (حامد عمار، 1997، ص69):

1- التعليم الأساسى:

بلغت جملة النفقات الجارية (باب أول وباب ثانى) لمرحلة التعليم الأساسى 677.4 مليون جنيه عام 1993/92، وقد ارتفعت إلى 1013.6 مليون جنيه عام

1998/97 أى بزيادة قدرها 50% تقريباً، وتمثل هذه النفقات 75.5% من النفقات الجارية عام 1993/92، كما تمثل 77.2% من النفقات الجارية عام 1998/97، وبالرغم هذا فإن كثافة الفصول تراوحت بين 42-50 تلميذاً، ولا زالت ظاهرة تعدد الفترات فى كثير من المدارس الحكومية فى الدولة، ، ولعل اتجاه الدولة إلى خفض سنوات الدراسة الابتدائية سنة دراسية يرجع لأغراض ترشيد الإنفاق واستيعاب الطلب المتزايد على التعليم.

2- التعليم الثانوى العام:

بلغت جملة النفقات الجارية (باب أول وباب ثانى) لمرحلة التعليم الثانوى العام 17.2 مليون جنيه عام 1993/92 ارتفعت إلى 96.2 مليون جنيه عام 1998/97، كما زادت نفقات الباب الثالث من 6.1 مليون جنيه عام 1993/92 إلى 9 مليون جنيه عام 1998/97، وتقابل هذه الزيادة زيادة فى أعداد طلاب التعليم الثانوى الفنى والتناقص النسبى لطلاب الثانوى العام.

3- التعليم الثانوى الفنى:

زادت نفقات التعليم الثانوى الفنى فى البابين الأول والثانى من 148.9 مليون جنيه عام 1993/92 إلى 203.6 مليون جنيه عام 1998/97 أى بنسبة 37%، كما زادت النفقات الاستثمارية الموجهة للتعليم الثانوى الفنى من 27.3 مليون جنيه عام 1993/92 إلى 73.2 مليون جنيه عام 1998/97 وهى زيادة ضخمة،وتشير الإحصاءات إلى أن الزيادة النسبية لنفقات التعليم الفنى قد بلغت 28%، 47% خلال نفس الفترة، مما يشير إلى ازدياد الاهتمام بهذا النوع من التعليم فى مصر حتى يمتص الزيادة فى الطلب على التعليم الثانوى العام.

وباستعراض نفقات التعليم فى مصر خلال هذه الفترة يتبين الآتى:

1- استمرار تزايد الإنفاق الحكومى على التعليم فى مصر، وقد يرجع ذلك إلى زيادة أجور المعلمين ومكافآتهم وزيادة أعداد المعلمين واستمرار تزايد أعداد التلاميذ، وكذلك فإن معدل الأسعار فى تزايد بسبب التضخم.

2- يشير تحليل هذه النفقات إلى أن بند رواتب العاملين فى قطاع التعليم يحتل 67.6% من الباب الأول عام 1998/97. وأن بند طباعة الكتب يحتل 90% من الباب الثانى فى ميزانية الوزارة والديوان العام.

ولعل فحص كيفية تباين الإنفاق على التعليم فى الدول المختلفة يفيد فى معرفة الأهمية النسبية للتعليم فى كل دولة، كما أن التحليل الزمنى للإنفاق على التعليم فى فترة معينة يعكس الظروف الاقتصادية والاجتماعية الكامنة وراء تباين الإنفاق على التعليم، والتغيرات المتوقعة فى الإنفاق على التعليم فى المستقبل.

وفى بلدان جنوب الصحراء حيث تكاد تتوقف معدلات النمو الاقتصادى مع استمرار تزايد السكان، فإن النظر إلى تطور الإنفاق على التعليم يعتبر أمراً مستحيلاً، ومن ثم فإن زيادة السكان يؤدى لخفض مستوى المعيشة وتؤدى إلى خفض جهود التعليم والفقر، وتدخل الشعوب بذلك دائرة الفقر والتخلف (جاك ديلور، 1998، ص88).

وباستعراض تطور الإنفاق على التعليم فى بعض دول مجلس التعاون الاقتصادى والتنمية OECD خلال الفترة 93-1998 يتضح الآتى (NCES, International Education Indicators, 1998, pp. 55-59):

1- تزايد الإنفاق العام على التعليم فى دول المجلس فى الفترة 93-1998 من 3.5% إلى 7% من الدخل القومى، عدا استراليا التى شهدت تناقصاً خلال هذه الفترة.

2- كان تزايد الإنفاق على التعليم أكثر وضوحاً فى التعليم الثانوى فى دول OECD عن الإنفاق على التعليم الابتدائى أو الإعدادى.

3- شهد التعليم الإعدادى تزايداً فى الإنفاق فى دول OECD حيث ضاعفت أسبانيا الإنفاق على التعليم الإعدادى من 0.4% إلى 0.8% من الدخل القومى خلال هذه الفترة، كما شهدت النرويج تغيراً سريعاً فى الإنفاق على التعليم الإعدادى من 0.8% إلى 1.3% خلال نفس الفترة.

4- سجلت النرويج أعلى معدلات الإنفاق على التعليم من الدخل القومى 6.8% وبلغت أدنى المعدلات 4% من الدخل القومى فى تركيا.

5- لم ينل التعليم قبل المدرسة اهتماماً موازياً فى الإنفاق فى دول OECD بالنسبة للدخل القومى.

6- بلغ نصيب الطالب من الإنفاق على التعليم فى دول OECD 320 دولاراً سنوياً، ويستمر تزايد نصيب الطالب خاصة فى الدانمارك وبلجيكا.

وباستعراض نسب النفقات الجارية على التعليم فى دول OECD حسب مستوى المرحلة التعليمية،ونسبة الإنفاق الحكومى على التعليم خلال العام الدراسى 1998/97 تفيد إحصاءات المركز القومى لإحصاءات التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية بالجدول التالى (NCES, Education Indicators, 1998, p. 209).

النفقات التعليمية الجارية فى بعض دول **OECD** للعام **1998/97**

الدولة	% من الإنفاق العام للدولة	% من الدخل القومى	جملة النفقات الجارية		الإنفاق الحكومى الجارى		
			التعليم العام	التعليم العالى	التعليم العام	التعليم العالى
كندا	13.6	7.0	62.7	37.3	95.5	97.4
فرنسا	9.7	4.8	78.9	16.4	93.4	91.1
ألمانيا	6.3	3.0	70.0	26.3	61.3	100
إيطاليا	7.2	3.9	85.3	14.7	96.7	70.7
اليابان	9.6	2.7	78.6	8.3	91.0	39.7
المملكة المتحدة	11.2	4.9	79.5	20.5	94.9	100
الولايات المتحدة	12.9	4.9	75.5	25.5	90.9	54.5

ومن الجدول السابق نستخلص ما يلى:

1- بلغت أعلى نسب الإنفاق الجارى على التعليم فى دول OECD فى كندا والولايات المتحدة الأمريكية كنسبة من الإنفاق العام فى الدولة،وكذلك أيضاً كنسبة من الدخل القومى، كما يلاحظ أن أدنى نسب الإنفاق الجارى على التعليم وجدت فى اليابان كنسبة من الدخل القومى، فى حين أن الإنفاق الجارى كنسبة من الإنفاق العام على الدولة فى اليابان لم يقع فى ذيل القائمة.

2- جاءت كلُ من إيطاليا والمملكة المتحدة وفرنسا والولايات المتحدة فى مقدمة دول OECD فى وضع التعليم الابتدائى والثانوى فى مرتبة أهم من التعليم العالى فى توزيع الإنفاق الجارى على التعليم.

3- بلغ الاهتمام الحكومى بالإنفاق على التعليم درجة عالية فى كل من إيطاليا وكندا على التعليم الابتدائى والثانوى، وفى ألمانيا والمملكة المتحدة على التعليم العالى وفى كافة بلدان OECD يمثل الإنفاق الحكومى غالبية الإنفاق الجارى على التعليم، إذ يتراوح بين 91- 95.7% فى التعليم الابتدائى والثانوى،ويتراوح بين 91.1- 100% فى التعليم العالى، عدا ألمانيا حيث تصل نسبة الإنفاق الحكومى بها على التعليم الابتدائى والثانوى إلى 61.3%، واليابان حيث تصل نسبة الإنفاق الحكومى بها على التعليم العالى إلى 39.7%، وهذا يوضح اتجاه التعليم فى كل من اليابان وألمانيا إلى القطاع الخاص. ويشير الجدول التالى إلى النسبة المئوية للإنفاق العام على التعليم فى دول OECD حسب مصدر الإنفاق (محلى- إقليمى- مركزى) (NECD, 1998, p. 225).

توزيع الإنفاق على التعليم فى بعض دول **OECD**

حسب مصدر الإنفاق فى عام 1998/97

الدولة	محلى		إقليمى		مركزى	
	ابتدائى وثانوى	عالى	ابتدائى وثانوى	عالى	ابتدائى وثانوى	عالى
كندا	33.8	-	63.8	70.6	2.4	29.4
فرنسا	13.5	3.6	11.7	4.8	74.8	91.6
ألمانيا	19.1	0.8	80.2	83.1	0.6	16.0
إيطاليا	16.1	0.6	4.8	-	79.0	99.6
اليابان	-	-	75.5	14.0	24.5	86.6
المملكة المتحدة	93.5	6.4	-	-	6.5	93.6
الولايات المتحدة	44.5	5.9	47.9	57.9	7.6	36.2

ومن الجدول السابق نستخلص ما يلى:

1- أن مشاركة الجهات المحلية فى الإنفاق على التعليم فى OECD لازالت يسيرة، إذ لا تزيد عن 6% فى التعليم العالى، 19% فى التعليم الابتدائى والثانوى عدا فى المملكة المتحدة والولايات المتحدة حيث يرتفع إسهام الجهات المحلية فى الإنفاق على التعليم.

2- يزداد إسهام الولايات فى كل دولة فى الإنفاق على التعليم الابتدائى والثانوى بينما يقل فى الإنفاق على التعليم العالى الذى يلقى اهتماماً أكثر من قبل الحكومة المركزية.

3- وبوجه عام فإن الاهتمام الحكومى المركزى بالإنفاق على التعليم سمة تميز دول OECD لكافة مراحل التعليم، كذا كندا وألمانيا حيث تلعب الولايات دوراً بارزاً فى الإنفاق على التعليم بها.

4- تكاد تتوازن مصادر الإنفاق على التعليم فى الولايات المتحدة،وإن كانت تميل إلى

غلبة السلطات الأعلى فى الإنفاق على التعليم العالى، وغلبة السلطات الأدنى فى الإنفاق على التعلـيم الابتدائى والثانوى.

وتشير إحصاءات NCES إلى استمرار تزايد الإنفاق على التعليم فى الولايات المتحدة، حيث تبلغ 326 بليون دولار عام 1998/97، يحتل منها الإنفاق الجارى قرابة 33% بزيادة قـدرها 6% تقريبـاً عـن العام السابق، كما تشير هذا الإحصاءات إلى أن الإنفاق الجارى على التعليم الأمريكى يتـوزع بنـسبة 44% من الجهات المحلية، 38.4% من الولايات، 6.8% من الحكومـة الفيدراليـة (NCES, 1998, p. 57)، مما يشير إلى اتجاه التعليم الأمريكى إلى الجهات المحلية والإقليمية فى الإنفاق عليه.

ويوضح الجـدول التـالى توزيـع الإنفـاق الجـارى عـلى التعلـيم الأمـريكى عـام 1998/97 (NCES, Education Statistics Quarterly, 2000, pp. 56-59):

توزيع الإنفاق الجارى على التعليم

فى الولايات المتحدة عام 1998/97

	خدمات تعليمية	خدمات مساعدة	خدمات غير تعليمية	إجمالى
الإنفاق الجارى$	176.5 مليون	96.5 بليون	12.5 بليون	285.5 بليون
النسبة من جملة الإنفاق على التعليم	%14	%11.3	%7,7	%33.1
النسبة من الإنفاق الجارى	%61.8	%33.1	%4,4	%100
نصيب الطالب من النفقات الجارية	$3826	$2091	$271	$6189

ويمكن أن نستخلص من الجدول السابق ما يلى:

1- أن الإنفاق الجارى على التعلـيم يحتـل 33.1% مـن جملـة الإنفـاق عـلى التعلـيم وهـى نـسبة متواضعة بالنسبة لما يقابلها فى مصر والـبلاد العربيـة، مـما يـشير إلى تركـز الإنفـاق عـلى بقيـة أبواب الميزانية لتحقيق النمو فى الخدمة التعليمية خارج النفقات الجارية.

2- تحتل الخدمات التعليمية غالبية الإنفاق الجارى (61.8%) على التعليم عام 1998/97.

3- بلغ متوسط نصيب الطالب من النفقات الجارية فقط 6189 دولاراً خلال العام 1998/97، وهو متوسط مرتفع إذا ما قورن بنظيره فى بقية دول OECD أو فى الدول النامية ومنها مصر.

4- ومن العرض السابق للنفقات التعليمية فى مصر وبعض دول العالم تتبين ضخامة النفقات التعليمية فى البلدان المتقدمة، كما يتبين حجم الحاجة لمزيد من الإنفاق ولترشيد الإنفاق فى مصر والبلاد العربية.

مؤشرات الإنفاق على التعليم فى بعض الدول الأجنبية:

تستخدم بعض المؤشرات المهمة لدراسة وتحليل النفقات التعليمية على المستوى الدولى، ومن أهم هذه المؤشرات: حجم الفصل- حجم المدرسة- نسبة الطلاب والمعلمين- رواتب المعلمين- الإنتاجية. وفيما يلى شرح موجز لبعض هذه المؤشرات حسب ما توفر للباحث من بيانات.

1- حجم الفصل:

وهو يعبر عن عدد الطلاب الذين يواجههم المعلم خلال فترة الدراسة كما يعبر عن بيئة التعليم المحيطة بالطلاب،وتراعى المدرسة الأمريكية أن يصغر حجم الفصل وذلك لتخفيف العبء عن المعلمين وإتاحة فرص تعلم أفضل للطلاب، وإن كان حجم الفصل يرتبط ببعض المتغيرات مثل أسلوب التدريس المستخدم وسلوك الطلاب وفرص الاتصال المتاحة بين الطلاب والمعلم خارج الفصل.

ويتراوح حجم الفصل بين 23-29 طالباً فى مستوى المدرسة الإعدادية فى كل من كندا وفرنسا واسكتلندا والولايات المتحدة بانفجار يزيد عن ذلك بكثير فى كل من كوريا وتايوان واليابان، إذ يصل إلى 49، 44، 36 طالباً على الترتيب،ويبدو أن الولايات المتحدة الأمريكية تحافظ على معدل 23 طالب لحجم الفصل فى التعليم بوجه عام، نظراً للميل إلى استخدام أساليب تدريسية تقوم على القدرات وتلبية الحاجات الفردية للمتعلم، أما فى دولة مثل اليابان فإن التركيز يكون على العمل الجماعى والتعلم

التعـاونى واسـتخدام صـيغ منهجيـة تقلـل مـن الاحتياجـات الفرديـة للمـتعلم (NCES, Education Indicators, 1998, pp. 126-128). وتميل اليابان لاستخدام الفصول ذات الحجم الصغير لتقليـل الإنفـاق على الأنشطة التعليمية.

2- حجم الطلاب فى المدرسة:

وهو مـؤشر مهـم فى دراسـة النفقـات التعليميـة، إذ يـرتبط بنـصيب المدرسـة الواحـدة مـن الطلاب، وفى دول OECD يتراوح عدد الطلاب فى المدرسـة بـين 166-398 طالبـاً فى المـدارس الابتدائيـة والثانوية، ويصل هذا العدد إلى أدناه فى فرنسا والى أقصاه فى الولايات المتحدة، ويصل إلى 395 طالبـاً فى اليابان، فى حين يـصل إلى 833 طالبـاً فى تـايوان (NCES, Education Indicators, 1998, p. 133). وهـذا يعنى أن المدرسة الواحدة يتراوح عدد الفصول الدراسـية بهـا بـين 7-12 فـصلاً دراسـياً فقـط، وهـذا العدد بالنسبة للمدارس المصرية يعتبر ضئيلاً جداً.

ويختلف الأمر فى مؤسسات التعليم الثانوى إذ يتراوح متوسط عدد الطلاب بالمدرسة الواحـدة فى دول OECD بين 232.7-3988 طالباً، وكان أكبر هذه المعدلات فى الولايـات المتحـدة، وقـد حافظـت اليابان على أقل متوسـط (2188) طالبـاً، ولم يـزد متوسـط عـدد الطـلاب بالمدرسـة الواحـدة فى دول OECD حسب بيانات المصدر عن خمسة آلاف طالب إلا فى كل من ألمانيا- كوريا- تايوان. ولعل هذا التحليل عن حجم المدرسة يـشير إلى معـدل عـالمى لحجـم المدرسـة يـوازن بـين الإنفـاق والفعاليـة التعليمية وهو أن يتراوح بين 2188- 3988 أى أن تصل المدرسة إلى 8-12 فصلاً دراسـياً بحجـم الفـصل المتوسط، وذلك حسب مؤشرات العام الدراسى 1998/97م

3- العاملون فى قطاع التعليم:

تشير إحصاءات المركز القومى لإحصاءات التعليم بالولايـات المتحـدة الأمريكيـة حـول نـسبة العاملين بالتدريس وغير العاملين بالتدريس من قوة العمل بالدولة فى قطاع التعلـيم فى دول OECD إلى أن هذه النسبة تصل إلى ما يلى:

الدولة	العاملون بالتدريس	غير العاملين بالتدريس	النسبة
فرنسا	33	-	5.5
ألمانيا	2.4	-	-
إيطاليا	4.2	0.8	5.5
اليابان	2.4	0.7	3.1
المملكة المتحدة	2.5	-	-
الولايات المتحدة	2.7	2.3	5.8

وتشير هذه النسب إلى أن عدد العاملين بالتدريس أكبر بكثير من عدد العاملين بغير التدريس فى مجال التعليم فى هذه الدول، وإن كان يصل إلى مستوى متقارب فى الولايات المتحدة. ولعل هـذا العدد يختلف كثيراً عن نظيره فى المدارس المصرية، التى نجد فيها درجات النظار والوكلاء والمعاونين على مستوى واضح من التداخل والتعدد،وكذلك أيضاً بالنسبة للمعلمين.

-4 نسبة الطلاب/ المعلم :

وهو مؤشر مهم فى تحليل النفقات التعليمية على المستوى الدولى، وهـو يعـبر عـن متوسـط عدد الطلاب لكل معلم، ويعكس مدى الجهد الذى يتحمله المعلم والخدمات التى يقدمها لطلابـه، ولهذا كان هذا المعلم مـؤشر لنفقـات وتكـاليف التعلـيم، بـل وأيـضاً لمـستوى الخدمـة التعليميـة- وتختلف نسبة الطلاب/ المعلم عن حجم الفصل، إذ يختلـف العـاملان حـسب عـدد الفـصول لكـل معلم وعدد فصول المدرسة.

وحسب بيانات عام 1998/97 احتلت إيطاليـا أقـل معـدل الطـلاب/ المعلـم (9) لكـل المـستويات التعليميـة، بيـنما احتلـت الولايـات المتحـدة أعـلى المعـدلات (15.5) ويوضـح الجـدول التـالى نـسبة الطلاب/ المعلم فى بعض الدول (NCES, Op. Cit., p. 201).

نسبة الطلاب/ المعلم فى بعض دول OECD

للعام 1998/97 فى المدارس العامة

الدولة	قبل ابتدائى	ابتدائى	الثانوى
فرنسا	25.8	20.2	14.0
ألمانيا	14.4	19.6	16.4
اليابان	24.5	19.8	16.3
إيطاليا	11.8	10.5	9.0
المملكة المتحدة	38.1	20.2	15.5
الولايات المتحدة	-	15.5	16.7

ويوضح الجدول أن:

- فيما عدا الولايات المتحدة كان معدل الطلاب/ المعلم منخفضاً فى المدارس الثانوية عـن المـدارس الابتدائية.
- تباينت هذه النسب بوضوح على مستوى المـدارس الابتدائيـة (10.5 فى إيطاليـا، 21.2 فى المملكـة المتحدة)، (9.0 فى إيطاليا، 16.7 فى الولايات المتحدة فى المدارس الثانوية).

ولعل تباين نسب الطلاب/ المعلم يشير إلى حجم الوفـورات التـى يحققهـا التعلـيم الأمـريكى بزيادة نسب الطلاب/ المعلم، فى حين حافظت اليابان على النسبة المتوسطة تقريباً فى المقياس.

5- رواتب المعلمين:

وهو مؤشر مهم فى دراسة النفقات التعليمية، وكـما تعكـس رواتـب المعلمـين مـستوى معيـشة المعلم ومدى اهتمام المجتمع بمساعدة المعلم، فإنها تعكس أيضاً تكلفة المعلم والإنفاق الجارى على التعليم فى صورة الرواتب، ويوضح الجدول التالى رواتب المعلمـين حـسب المرحلـة التعليميـة فى بعـض الدول بالسعر الثابت للدولار الأمريكى عام 1998/97.

يبين رواتب المعلمين حسب المرحلة التعليمية فى بعض الدول

بالسعر الثابت للدولار الأمريكى فى 1998/97 بالألف دولار

الدولة	ابتدائى	ثانوى
ألمانيا	32.5 – 23.7	36.2 - 27.5
إيطاليا	27.9 – 18.2	31.1 - 29.8
اليابان	43.4 – 17.7	43.4 - 17.7
المملكة المتحدة	16.6 – 34.1	39.3 - 16.6
الولايات المتحدة	35.4 - 21.3	37.2 - 21.8

ويتضح من الجدول أن المملكة المتحدة تقدم أقل الأجور والرواتب لمعلمى المرحلة الابتدائية والثانوية فيما تقدم الولايات المتحدة أعلى الأجور والرواتب. كما يوضح الجدول ارتفاع متوسط الرواتب، وهذا يفسر حجم الإنفاق التعليمى المتزايد على التعليم فى هذه الدول علماً بأن نسبة بند الأجور والرواتب فى هذه الدول لا تزيد عن 50% تقريباً من الإنفاق الجارى على التعليم.

دراسات الإنفاق على التعليم :

اهتمت الدراسات التربوية بقضية الإنفاق العام على التعليم،حيث تناولت تطور الإنفاق العام على التعليم أو تطور الإنفاق على مرحلة تعليمية معينة، وحجم هذا الإنفاق وقيمته بالنسبة للإنفاق الحكومى GNP أو لدخل القومى العام فى الدولة G.D.P.، وذلك لبيان مدى أولوية التعليم فى الإنفاق بالنسبة لبرامج التنمية الأخرى فى الدولة، كما تعرضت بعض الدراسات لمصادر الإنفاق على التعليم، فتعرضت للإنفاق الحكومى والمحلى والخاص على التعليم، والإنفاق على التعليم من ضرائب الدولة (ضريبة تعليمية فى بعض الدول الغربية) وتبنت معظم هذه الدراسات الصورة المقارنة بين المراحل التعليمية أو المصادر التمويلية أو المناطق التعليمية فى الدولة الواحدة،وكان لاستخدام المقارنات فى هذه الدراسات أثراً فعالاً فى إبراز الفوارق فى النفقات التعليمية وتقييمها.

ومن أحدث الدراسات حول تطور النفقات التعليمية دراسة من غانا Ghana حيث أشارت (ELIMU, 2001) إلى أن متوسط النفقات التعليمية للتلميذ الواحد قد انخفض من (41) دولار عام 1976 إلى (20) دولار فقط عام 1993، وأن نسبة الالتحاق بالتعليم الابتدائى بلغت 76.6% من الأطفال فى سن التعليم، أى ربع الأطفال تقريباً لا يجدون فرصة تعليمية، هذا مع زيادة ميزانية التعليم من 3.8% إلى 5.5% من الناتج القومى العام G.N.P فى غانا.

وفى المجتمع الأمريكى، اهتمت دراسة فيمندز وريجرسون (Femandez & Regerson, 2001) بالتعرف على تطور الإنفاق على التعليم الأمريكى فى الفترة (79-1990) والعوامل المرتبطة به، وتوصلت إلى أن من أهم العوامل المؤثرة فى النفقات التعليمية الأمريكية فى هذه الفترة متوسط دخل الفرد وعدد الطلاب فى المرحلة التعليمية.

وحول عدالة وفعالية توزيع النفقات التعليمية أوضحت دراسة جيرشبرج وشورمان (Gershberg & Schurmann, 2001) أن توزيع النفقات التعليمية الفيدرالية ليس فعالاً وليس عادلاً بين المدارس بولاية مكسيكو الأمريكية.

وفى مقارنة لنفقات التربية الخاصة بين مدارس المناطق الفقيرة والمناطق الغنية بولاية بنسلفانيا الأمريكية بعد تعديلات 1991 أوضحت دراسة سنو (Snow, 2001) تزايداً فى نفقات التربية الخاصة بالمناطق الفقيرة والغنية أيضاً، إلا أن معدل التزايد بالمناطق الغنية أكبر، ولذا أوصت الدراسة بضرورة توخى المساواة فى توزيع الإنفاق على مدارس الولاية.

وفى الهند كان الاتجاه نحو خفض الإنفاق على الأنشطة الاجتماعية ومنها التعليم لمواجهة التغير الاقتصادى الحادث خلال التسعينيات، وأوضحت دراسة فاندرا (Vandra, 2000) انخفاض زيادة القيد التعليمى فى وقت انخفاض النفقات التعليمية، وأوضحت دراسة لوتن (Lawton, 1993) أن النفقات التعليمية بالمدارس الكندية قد اتجهت نحو الانخفاض خلال التسعينيات مع تراجع الدخل القومى وتزايد العجز الحكومى والمحلى.

ومن الدراسات التى اهتمت أيضاً بتطور الإنفاق على التعليم دراسة جال (Gall, 1998) التى اهتمت بفحص نفقات التعليم بولاية أريزونا الأمريكية خلال الفترة 88-1995م، والتى بينت أن الإنفاق على التعليم بالولاية قد تزايد خلال هذه الفترة، برغم انخفاض أعداد الطلاب بالمدارس، مما أدى لارتفاع نصيب الطالب من النفقات، وركزت الدراسة على نفقات التربية الخاصة، وتوصلت إلى أن الإنفاق على التربية الخاصة بالولاية يعد ضمن أولويات التعليم فى وضع نفقات التعليم، كما أرجعت الدراسة النمو فى نفقات التعليم إلى مواجهة عامل التضخم.

واهتمت دراسة شامبرز وآخرين (Chambers & Others, 1998) بالتعرف على تطور الإنفاق على التربية الخاصة فى المجتمع الأمريكى، وقد اعتمدت فى ذلك على بيانات دراسة مسحية أجريت لتحديد عوامل زيادة نفقات التربية الخاصة فى ضوء ارتفاع معدلات الالتحاق بالمدارس، وتوصلت الدراسة إلى أن نفقات التربية الخاصة فى الدولة قد زادت بنسبة 60% عام 1996/95 عما كانت عليه عام 1988/87. وقد فسرت الدراسة هذه الزيادة بزيادة الالتحاق بمدارس التربية الخاصة، كما سجلت الدراسة أن هناك تفاوتاً بين الولايات فى توزيع النفقات التعليمية، بجانب زيادة متوسط نفقات التربية الخاصة عن نفقات تعليم العاديين خلال نفس الفترة.

وحاولت دراسة راسل (Russell, 1997) تحديد بعض اتجاهات تمويل التعليم العالى الأمريكى من حيث تطور الإنفاق تبعاً لمعدلات القيد بالجامعة ونصيب الفرد من الدخل خلال الفترة (77-1996) وتوصلت الدراسة إلى أن:

1- 96% من كليات الجامعة تنال توزيعاً متوازناً من النفقات التعليمية التى تتزايد تبعاً لتحرك معامل التضخم بكل ولاية، ومعدلات القيد التعليمى وذلك للحفاظ على مستوى جودة تعليمية مناسبة.

2- الولايات التى لها ممثلون فى مجلس توزيع الميزانية تنال مخصصات مالية تعليمية أفضل من تلك الولايات التى لا يمثلها نواب، وذلك لأن نائب الولاية يقدم

تصوراً لميزانية التعليم بالولاية بشكل دقيق يمكن من تخصيص التمويل المناسب للبرامج التعليمية المقترحة بالولاية.

وقد أوضحت دراسة مسحية للمركز القومى الأمريكى لإحصاء التعليم عام 1997 (NCES, 1997) أن ميزانية التعليم فى الدولة قد زيدت عام 1995/94 بمقدار 274 مليون دولار من خلال الحكومة الفيدرالية والولايات والجهات المحلية، وأن النفقات الجارية منها تمثل 244 مليون دولار أمريكى بنسبة 89% تقريباً، وأن كل (5) دولار ينفق منها (3) دولار على المعلمين والكتب والخدمات التعليمية الأخرى، وأن متوسط نفقات الطالب التعليمية قد زادت 5% خلال السنوات الخمس الأخيرة لمواجهة التضخم فى الأسعار.

وأكدت دراسة ليبشوتز وآخرين (Liebschutz & Others, 1997) أن الزيادة التى حدثت فى ميزانية التعليم الأمريكى عام 1998 وقدرها 7.2% قد ارتبطت بتعديلات فى نظام الضرائب التعليمية التى هى أحد مصادر تمويل التعليم، كما ارتبطت بالزيادة فى معدلات الالتحاق بالتعليم، وإنشاء مدارس جديدة ومزيد من التسهيلات التعليمية.

وقد تضمنت دراسة لمركز الإحصاءات التعليمية الأمريكية (NCES, 1996) تحليلاً للنفقات التعليمية للعام الدراسى 1994/93، وقد بينت أن أكثر من 260 مليون دولار من ميزانية التعليم قد زيدت من قبل الدولة والولايات للإنفاق على المدارس الابتدائية والثانوية، وبرغم هذا فإن الطلاب والجهات المحلية يتحملون 93% من ميزانية التعليم، وأوضحت الدراسة أن النفقات الجارية تمثل 232 مليون دولار من الزيادة فى ميزانية التعليم أى بنسبة 89% تقريباً عام 1994/93.

وهدفت دراسة كارول (Caroll, 1996) معرفة النمط العام للإنفاق على التعليم بولاية نيو هانفاير New Hamphire الأمريكية لدى (38) مدرسة ثانوية بالولاية،وقد ركزت الدراسة على أنواع أربعة للنفقات التعليمية وهى خدمات التوجيه – الوسائط التعليمية- والإدارة المدرسية، والتعليم الرسمى، وذلك خلال العام الدراسى 1996/95،

وأظهرت الدراسة وجود نمط ثابت للنفقات التعليمية فى كل مدرسة بالولاية، وأن هناك ارتباطاً موجباً بين نفقات التوجيه وتكلفة التلميذ، وأن النفقات التعليمية بالمدارس الثانوية مستمرة فى الزيادة لتحقيق مستوى أفضل من الخدمة التعليمية.

واهتمت الدراسات التربوية بحجم النفقات التعليمية المناسب لتقديم الخدمات التعليمية بالمستوى المناسب، فهذه دراسة فريدريك (Friderick, 1998) التى اهتمت بمعرفة العوامل المؤثرة فى حجم النفقات التعليمية، وتوصلت إلى عدة عوامل منها طريقة تخصيص النفقات ومدى الالتزام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لتحقيق المساواة فى المكاسب التعليمية والدخل القومى بالولاية.

وفى اليابان اهتمت دراسة ناجامين (Nagamine, 1997) بتحليل النفقات التعليمية الحكومية فى الفترة 70-1990 لتقييم تأثير بعض العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فى تحديد حجم هذه النفقات، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر بارز لبعض هذه العوامل ومنها حجم الدخل العام والمستوى الاقتصادى والاجتماعى للطالب ومدى أهمية التعليم ضمن أولويات الدولة.

وركزت دراسة أريك وآخرون (Arica & Others, 1997) على العلاقة بين تمويل التعليم وإصلاحه، وتوصلت إلى أن قسطاً كبيراً فى إصلاح التعليم يتمثل فى إصلاح نظم التمويل، ومن ابرز مقتضيات إصلاح نظم التمويل تخصيص الحجم المناسب من النفقات التعليمية الكافية لتقديم مستوى جيد من الخدمات التعليمية.

وتعرضت دراسة كرامبتون وواتينى (Crampton & Whitney, 1996) للعلاقة بين حجم النفقات التعليمية والعدالة التعليمية، وتوصلت إلى أن بعض الولايات الأمريكية تنال قدراً أكبر من النفقات لسد الثغرات فى الإنفاق فى مدارس المناطق الفقيرة وتحسين مستوى الكفاية فى كافة المناطق الجغرافية.

واستخدم تقرير جون وآخرون (John & Others, 1995) حجم النفقات التعليمية اللازمة حسب معدلات القيد التعليمى ونوع المدرسة من حيث التمويل: مدارس

المنح أو مدارس القروض أو مدارس الدراسة مع العمل إلى غير ذلك، وذلك وصولاً للصيغة المالية المناسبة لتوزيع الإنفاق على التعليم الأمريكى فى عام 1993/92م.

وفى الهند اهتمت دراسة دات (Datt, 1995) بتحديد حجم النفقات التعليمية المناسب حسب معدلات القيد التعليمى فى برامج التعليم المفتوح، وتبين أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين معدلات القيد التعليمى ومتوسط حجم الإنفاق على الدارس، ولعل هذه الدراسة تشير إلى ما يسمى باقتصاديات الحجم فى عوامل ترشيد الإنفاق على التعليم فى البيئة الهندية.

وعند قراءة الدراسات التى اهتمت بمصادر الإنفاق على التعليم فى العالم تبين أن الإرادة السياسية تمثل هى أهم مصدر للإنفاق على التعليم، لأن الإيمان بأهمية التعليم ودوره فى التنمية ضمن أولويات العمل الاجتماعى هو بمثابة القاطرة التى تحرك جهاز التنمية (حامد عمار، 1997، ص84) ولا تتم عملية تحديد مصادر تمويل التعليم بشكل تلقائى فى الوقت الحالى، بل تتحدد هذه المصادر فى ضوء عدد من المؤشرات والدراسات التربوية والاقتصادية والاجتماعية لبيئة التعليم، ففى دراسة ميلر (Miller, 1996) حول طرق تحديد مصادر تمويل التعليم، تحددت بعض المؤشرات اللازمة لتحديد مصادر تمويل التعليم، ومنها: معدلات قيد الطلاب- المستوى الاقتصادى للطلاب- نسبة الأقليات بين الطلاب- مدى توفر خدمات أخرى غير التعليم فى المدرسة- نسبة طلاب التربية الخاصة بالتعليم.

وأضافت دراسة أريكا وآخرين (Arica & Others, 1997) أن تقدير ميزانية التعليم فى أمريكا اللاتينية يعتمد على دراسة محاسبية لمدى كفاية ميزانية التعليم فى تحقيق المساواة فى الفرص التعليمية.

وقد حدد غنيمة أربعة مصادر للإنفاق على التعليم فى مصر هى: الميزانية العامة للدولة، وميزانية القطاع المحلى، والمشاركة الشعبية، والمساعدات الخارجية (محمد متولى غنيمة، 1996، ص243). وتقتصر مصادر تمويل التعليم فى مصر على ثلاثة مصادر عند حجى، وهى التمويل الحكومى والجهود الذاتية والمساعدات الدولية،حيث تشمل

الجهود الذاتية إسهامات القطاع الخاص فى مجال التعليم بجانب التبرعات والهبات لتخفيف العبء عن مدارس الدولة، وتشمل المساعدات الدولية المنح والقروض والمعونات الخارجية من بعض المنظمات الدولية كاليونيسيف والبنك الدولى ووكالات المساعدات الدولية (أحمد إسماعيل حجى، 1992، ص ص 32-35).

ولازال التمويل الحكومى أحد أهم مصادر تمويل التعليم وبخاصة فى الدول التى تفضل الالتزام بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية والمساواة فى الخدمات التعليمية، وجاء عن شيللر (Schuller, 1995, p. 141) أنه قد حان الوقت لتحقيق التوازن فى مصادر تمويل التعليم (الحكومى والخاص) لتتحمل الحكومة جزءاً أكبر من النفقات التعليمية.

وقد ركزت دراسة سيونجلم (Seonglem, 1998) على الإنفاق العائلى على التعليم، وكيفية تدبير هذه النفقات لطلاب ما بعد التعليم الثانوى بولاية أوهايو الأمريكية، وذكرت أن الآباء يعتمدون على ثلاثة مصادر فى الإنفاق على تعليم الأبناء بهذه المرحلة هى: الدخول الجارية والاستدانة والادخار، وتوصلت الدراسة إلى أن أحد هذه المصادر يعتمد على حجم النفقات التعليمية اللازمة وعمر الوالدين والحالة الزواجية، كما أشارت الدراسة إلى أن لجوء الوالدين إلى القروض أو الاستدانة يحدث قليلاً، لأن الإنفاق لهما لا يتميز بالمرونة المطلوبة.

وفى عام 1997 قدم مجلس الشيوخ الأمريكى تقريراً عن لجنة العمل والمصادر البشرية حول قضية تفعيل المساعدات الطلابية بعد أن أصبحت قليلة الفائدة، واقترح التقرير زيادة القروض التعليمية لأسر الطلاب، وتخفيف أعبائها عن الطلاب وذويهم (Congress of the U.S., 1997, p. 5)، وأكدت دراسة نبيل السالم (Alsalem, 1996, p. 34) أهمية الإنفاق الحكومى فى تشجيع الطلاب للالتحاق بالتعليم الجامعى، وضرورة زيادة القروض التعليمية والمساعدات المالية للطلاب.

واهتمت دراسة ناجل وكيم (Nagle & Kim, 1995) بتشخيص الصعوبات التى تواجه الإنفاق على التعليم بولاية اللينوى الأمريكية، وتوصلت إلى أن أهم هذه الصعوبات الاعتماد الزائد على الضرائب المحلية فى الإنفاق الجارى على التعليم، حيث

كانت سبباً فى إحداث فروق كمية ونوعية بين المدارس، وبالطبع فإن اقتراح زيادة الضريبة لإحداث التوازن بين المدارس أمر صعب نظراً لزيادة الضرائب بهذه الولاية، ولهذا فقد اقترحت الدراسة أن تتحمل الدولة إصلاح فروق الإنفاق لإحداث التوازن والعدالة فى الإنفاق على التعليم.

وجاء فى دراسة مركز الإحصاء التربوى بواشنطن عام 1995 تقريراً لمدى الاعتماد على مصادر الإنفاق على التعليم الأمريكى، حيث بينت الدراسة أن نسبة المنح التعليمية تمثل 29% من جملة النفقات التعليمية، ويصل أغلبها للطلاب الذين ينتمون إلى الأسر الفقيرة،كما أن الدعم الحكومى للتعليم لا يزيد عن 20% من جملة الإنفاق على التعليم الأمريكى (NCES, 1995, p. 15).

وفى فرنسا تمثل مساهمة المحليات نسبة ضئيلة مما تقدمه الحكومة المركزية من نفقات تعليمية، وفى اليابان تقدم الحكومة المركزية دعماً للأقاليم والمحليات والمؤسسات الخاصة التى تنفق على التعليم، وتقوم هذه الجهات بالمشاركة فى الإنفاق على التعليم بما فيه دفع أجور المعلمين وطباعة الكتب المدرسية وإنشاء الأبنية التعليمية، وتصل نسبة ما تخصصه المحليات للإنفاق على التعليم إلى 24% من نفقات التعليم (أحمد إسماعيل حجى، 1999، ص ص 96- 97).

ويحتل الإنفاق المحلى على التعليم مكانة كبيرة فى التعليم الأمريكى، حيث ذكرت دراسة روبن (Ruben, 1998) أن الإنفاق على التعليم العام يحتل 97.4% من النفقات التعليمية بولاية شيكاغو، وأن إنفاق الولاية بهدف إلى إيجاد التوازن فى الإنفاق بين كافة المدارس وكافة المعلمين بالولاية.

وتؤكد بعض الدراسات على أهمية القطاع الخاص كمصدر للإنفاق على التعليم واهتمت دراسة ارون (Aron, Jann, 1997) بقياس إسهام الشركات والهيئات الخاصة فى الإنفاق على التعليم بولاية فرجينا الأمريكية، وأظهرت أن هذا المصدر يتحمل قرابة 16% من الإنفاق على التعليم بالولاية، كما أشارت إلى أن بعض المصانع والشركات تستخدم كمواقع للتدريب لطلاب المدارس.

تعليق على دراسات الإنفاق على التعليم:

أمكن تصنيف هذه الدراسـات إلى ثـلاث مجموعـات: دراسـات تناولـت تطـور الإنفـاق عـلى التعليم- دراسات تناولت حجم الإنفاق على التعليم، دراسات تناولت مصادر الإنفاق عـلى التعلـيم. وباستعراض دراسات تطور الإنفاق على التعليم يتبين أن هذه الدراسات حددت فترة زمنيـة معينـة واعتمدت على بيانات إحصائية منشورة عن جهات إحصائية أو عـن طريـق أدوات مـسحية أعـدت خصيصاً للدراسة، وبعض هذه الدراسات استهدف تحديد اتجاهات الإنفـاق عـلى التعلـيم وبعـضها استهدف دراسة العلاقة بين الإنفاق عـلى التعلـيم وجوانـب تعليميـة أخـرى مثـل معـدل القيـد فى سنوات مختلفة أو نوع المدرسة ومستوى المرحلة التعليمية إلى غير ذلك.

ويمكن أن نـستخلص مـن دراسـات تطـور الإنفـاق عـلى التعلـيم الاتجـاه إلى تزايـد النفقـات التعليمية فى جميع بلدان العالم مع مرور الزمن، وقد يرجع ذلك إلى:

1- ارتفاع الأسعار واختلاف معدلات التضخم من عام لآخر.

2- زيادة معدلات قيد الطلاب والرغبة فى تحقيق نسبة استيعاب أكبر من الطلاب.

3- استخدام تقنيات تعليمية حديثة.

4- الالتزام بتحقيق العدالة والتساوى فى الفرص التعليمية فى جميع المناطق الجغرافية.

واهتمت بعض الدراسات بالتعرف على حجم النفقات التعليمية وعلاقة هـذه النفقـات بكـل من قيد الطلاب والمرحلة التعليميـة، ومـدى توزيـع هـذه النفقـات التعليميـة عـلى بعـض جوانـب الإنفاق على التعليم: النفقات الجارية، رواتب المعلمين،نفقات الإدارة، نفقات التوجيه وغيرها. ولهذه الدراسات أهمية كبيرة فى توزيع النفقات التعليمية وترشيد الإنفاق على التعليم.

واهتمت بعض الدراسات بمـصادر وأشـكال الإنفـاق عـلى التعلـيم، وتبـين باسـتعراض هذه الدراسات أنها ركزت على عدة مـصادر للإنفـاق: منهـا الإنفـاق الحكـومى والقطـاع الخاص والجهات المحلية والـضرائب المحليـة والمـساعدات الحكوميـة والأحـزاب الـسياسية،

واهتمت بعض الدراسات بتحديد نصيب كل مصدر من هذه المصادر فى الإنفاق على التعليم.

وأظهرت الدراسات اتجاه الإنفاق على التعليم فى فرنسا للاعتماد على الجهات المحلية، وكذلك فى اليابان، وجاءت الولايات المتحدة الأمريكية فى مقدمة البلدان التى أعطت اهتماماً بارزاً بالمحليات والقطاع الخاص والضرائب المحلية فى الإنفاق على التعليم، ولازال الإنفاق الحكومى مكوناً أساسياً من مكونات الإنفاق على التعليم فى كافة البلدان باعتباره الأداة الوحيدة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة فى الإنفاق على التعليم.

وتفيد بحوث الإنفاق العام على التعليم فى ترشيد الإنفاق على التعليم حسب معايير الكفاية والكفاءة والعدالة (محمود عباس عابدين، 2000، ص64)، حيث تقدم بحوث الإنفاق على التعليم أحكاماً لتقييم مدى كفاية مخصصات التعليم فى ضوء المعدلات العالمية، وهنا توجه قرارات ترشيد الإنفاق للوصول بالمخصصات التعليمية للمعدلات العالمية ووضع التعليم ضمن أولويات خطة التنمية مقارنة بالدول الأخرى.

ويعتمد على قياس كفاءة الإنفاق على التعليم من خلال دراسات تحليل الكلفة مع العائد Cost – Benefit ودراسات تحليل الكلفة مع الفعالية Cost- Effectiveness وذلك للوصول إلى تقدير لمدى كفاءة المخصصات المالية المتاحة فى تحقيق الهدف من التعليم بالكم والنوع المناسبين،وتأتى دراسات ترشيد الإنفاق لتقيم كفاءة المصادر وكفاءة حجم الإنفاق المخصص للتعليم وإعادة التوزيع إذا لزم الأمر خاصة فى البلدان التى تتعدد فيها مصادر الإنفاق على التعليم بين الحكومة والولايات والجهات المحلية والأفراد والقطاع الخاص إلى غير ذلك كما فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وفرنسا والمملكة المتحدة.

واهتمت بحوث الإنفاق على التعليم بتقييم نظم الإنفاق حسب قدرتها على تحقيق العدالة، ويبدو أن هذا النوع من البحوث قد زاد الاهتمام به وبخاصة مع زيادة الهوة بين الأغنياء والفقراء، والهوة بين الطبقات المختلفة مثل السود والبيض فى الولايات

المتحدة الأمريكية، والشمال والجنوب فى السودان، ونيجريا، ومصر. وتفيد دراسات ترشيد الإنفاق فى توجيه المخصصات المالية لتحقيق العدالة التعليمية بالزيادة أو النقصان حسب معيار الكفاءة.

ب- تحليل النفقات التعليمية:

يقصد بتحليل النفقات التعليمية عملية تسجيل وتحليل عناصر النفقات التعليمية بهدف قياسها والرقابة عليها وتخفيضها،ويعتبر تحليل النفقات التعليمية من أهم الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها الدراسات التربوية، حيث تظهر أهمية هذا التحليل فى معرفة سلوك بنود الإنفاق، والأهمية النسبية للتعليم بين الخدمات المختلفة فى الدولة كما أنه يفتح الباب أمام المقارنات الدولية فيما يتعلق بمصادر الإنفاق على التعليم والصعوبات التى تواجهها.

ويخدم تحليل النفقات التعليمية غرضين: أولهما تخطيطى فى تحليل النفقات التعليمية المتوقعة فى خطة تعليمية معينة، والآخر محاسبى من منظور ضبط عناصر الإنفاق والرقابة المالية على التعليم،وكشف الانحرافات الإدارية (محمد منير مرسى، 1992، ص327).

ومع تعدد أغراض التحليل تتعدد أساليب هذا التحليل، فهناك أسلوب التحليل الشامل للنفقات التعليمية ومقارنتها بالدخل القومى، وميزانية الدولة الذى يفيد فى إجراء المقارنات الدولية، وهناك التحليل التفصيلى لبنود الإنفاق حسب نوع التعليم ومستواه والغرض من الإنفاق.

وتقسم النفقات التعليمية حسب الوحدات التعليمية مثل: التلميذ - السنة الدراسية – الفصل الدراسى- المرحلة التعليمية، وهناك تحليل للنفقات التعليمية حسب الغرض، فنجد النفقات المباشرة: مثل نفقات الكتب والنقل والإقامة وغيرها، والنفقات غير المباشرة: مثل المكاسب المتروكة للتلميذ أو المبنى أو الأجهزة، وهناك نفقات تعليمية حسب المصدر، فنجد النفقات الحكومية والنفقات العائلية.

وينقسم الإنفاق الحكومى على التعليم إلى نفقات جارية تشمل الباب الأول

والباب الثانى من ميزانية التربية والتعليم، حيث يتـضمن البـاب الأول الأجـور والرواتـب والـذى يمثـل أكثر من 75% من جملة الإنفاق الجارى على التعليم فى غالبية الدول النامية، أما الإنفاق الاستثمارى فيوجه إلى الأبنية والتجهيزات المدرسية.

وكانت معادلة موشى (Moche, 1995, p. 115) من أبرز المعادلات للوصـول إلى تقـديرات دقيقـة للنفقات التعليمية الحقيقية للطلاب، حيث حللت هذه النفقات إلى نفقـات شـاملة تـشمل النقـل والسكن وغير ذلك،ونفقات إدارية ونفقات الصيانة وإدارة الأجهزة التعليمية ونفقات مباشرة تـضم الأجور والمبنى وغير ذلك.

وأضاف هانز Hans نفقات الأنشطة التعليميـة والنفقـات غـير المبـاشرة (Hans, 1990, p. 1-12)، حيث أن النفقات التعليمية الحكومية فى مصر لم يسبق لها التحليل العلمى الرسـمى الـذى يـضمن تحقيق أعـلى فاعليـة، ومنـع الهـدر والانحـراف، بـل تقـف عنـد تقـسيم الموازنـة عـلى المحافظـات والمستويات التعليمية.

دراسات تحليل النفقات التعليمية:

يستخدم تحليل النفقات التعليمية فى الوصول إلى معلومات مفيدة لاختيار تقنيـات مدرسـية معينة فى ضوء الموارد المتاحة، وفى اختيار الاستثمار فى التعليم عـلى أسـاس علمـى مـدروس، ويفيـد تحليل النفقات التعليمية فى إحكام الرقابة على أداء التعليم من ناحية وعلى أداء الجهاز المالى بوجه خاص.

وجاءت دراسة فيرستيجن (Verstegen, 1998) بين أحدث الدراسات التى أكدت أهمية محاسـبة النفقات التعليمية فى مجال التربية الخاصة وذلك لارتفاع تكلفة التربية الخاصة عن تربية العـاديين، وطالبت هذه الدراسة بدمج نفقات التربية الخاصة فى برنامج الإنفاق التعليمـى، وأن يتـضمن هـذا البرنامج أهم التسهيلات الصحية والتعليمية المقدمة للطلاب ومنهم غير العاديين.

وفى تقرير لمكتب خدمات العمل بولاية كاليفورنيـا الأمريكيـة عـام 1995/94 حـول الإحصاءات المالية للإنفاق على التعليم، أوضح أن نفقات التعليم بكل منطقة تعليميـة

يمكن تقسيمها إلى: أجور المعلمين، أجور العاملين، التجهيزات، تجديد وصيانة الأجهزة والمعدات، وأن بند الأجور يمثل قرابة 50% من النفقات التعليمية بالولاية (Office of Business Services, 1995).

واستهدفت دراسة إدارة التعليم الثانوى بولاية واشنطن حساب متوسط نفقات الطالب من المدارس الثانوية بالولاية، وذلك بغرض تحديد قيمة الرسوم الدراسية المناسبة للطلاب، وخرجت الدراسة بتقدير لهذا المتوسط وتقدير للرسوم الدراسية المناسبة للطالب فى ضوء مخصصات دعم التعليم بالولاية (Higher Educ. Coordinating Bard, 1995)

وأكدت دراسة جينى (Jenney, 1996) على أهمية استخدام حساب النفقات التعليمية فى توزيع النفقات التعليمية، كما استخدمت هذه الدراسة وحدات نفقة الجهاز الإدارى المدرسى والأنشطة الإدارية والأكاديمية فى تحليل النفقات التعليمية.

وحول تحليل النفقات التعليمية بمدارس التربية الخاصة، جاءت دراسة موشى (Moche, 1995) لاكتشاف عناصر الإنفاق التى يمكن التدخل بشأنها فى محاولات ترشيد الإنفاق على التعليم، وتم تحليل نفقات التربية الخاصة إلى العناصر التالية:

- نفقات النقل.
- نفقات الحراسة والأمن
- النفقات الإدارية.
- نفقات التقييم والقياس.
- النفقات التدريسية.

وتوصلت الدراسة إلى أن نفقات التربية الخاصة تزيد إلى 1.6 مرة قدر نفقات العاديين، وأن استخدام الدمج لغير العاديين فى فصول ومدارس العاديين يخفض نفقات التربية الخاصة بنسبة 30-60% عن نفقات الفصول المعزولة، وعلى ذلك حملت دراسة موشى توصيفاً جديداً لتحليل النفقات التعليمية، كما قدمت مدخلاً لترشيد الإنفاق على التربية الخاصة.

وأضافت دراسة ويليام (William, 1994) وحدة نفقات المعلم فى سبيل التعليم، وهى عنـصر لم يسبق أن اهتمـت بـه دراسـة قبـل دراسـة ويليـام التـى شـملت 907 معلـماً فى المراحـل التعليميـة المختلفة،وكشفت هذه الدراسة أن المعلم ينفق حوالى 492 دولاراً سنوياً على التعلـيم داخـل الـصف فى ولاية منيسوتا الأمريكية، وتلى دراسة ويليام دراسة على نفس العنصر وهو نفقات المعلم قام بها الكاتب (خلف محمد البحيرى، 2000) استهدفت تحديد نفقات المعلم فى البيئة المصرية شملت 400 معلم بمراحل تعليمية مختلفة بمحافظة سوهاج بمصر، وتوصلت إلى أن المعلـم المـصرى ينفـق عـلى التعليم المدرسى قرابة خمس راتبه الخاص.

تعليق على دراسات تحليل النفقات التعليمية:

باستعراض دراسات وبحوث تحليل النفقات التعليمية يمكن ملاحظة الاهتمام بالآتى:

1- حساب جملة النفقات التعليمية ومكوناتها بشكل أكثر شمولية وسهولة، وكانت معادلة موشى 1995 من أدوات محاسبة النفقات التعليمية.

2- أدخلت بعض الدراسات الأنشطة التعليمية ضمن بنـود النفقـات التعليميـة بمـا يمكـن تـسميته مدخل تكلفـة النـشاط التعليمـى، ولعـل هـذا البنـد يـسهم فى التوصـل إلى تقـديرات دقيقـة للنفقات التعليمية.

3- أكدت بعض الدراسـات عـلى مكونـات ثـلاث للنفقـات التعليميـة هـى: النفقـات الحكوميـة- النفقات العائلية- النفقات الخاصة.

4- أدخلت دراسات هذا المحور عنصر نفقات المعلـم فى التعلـيم، وهـو عنـصر غائـب فى حـساب التكلفة الحقيقية للتعليم فى بلادنا.

وتسهم جميع دراسات هذا المحور فى التوصل إلى تقديرات دقيقـة للنفقـات التعليميـة، وتلك خطوة هامة فى التخطيط لتطوير النظم التعليمية على أسس محاسبية سـليمة، كـما أنها ضرورية لمنع الهدر فى ميزانية التعلـيم، وتوجيـه الإنفـاق فى مدارسـنا. وتـسهم دراسـات

تحليل النفقات التعليمية فى إيجاد نوع من التوازن بين الخدمات التعليمية، وإيجاد نوع من الرقابة على الإنفاق التعليمى بالتعرف على نواحى الإسراف والهدر، وذلك للوصول إلى أقصى عائد، وإيجاد نوع من التوازن بين تكلفة التعليم وإنتاجيته.

ويصبح تحليل النفقات التعليمية أمراً غاية فى الأهمية، عندما يكون التركيز على مرحلة تعليمية عالية النفقات ، وتزداد هنا الحاجة لترشيد الإنفاق، حيث تستمر زيادة النفقات التعليمية أو خفض النفقات التعليمية، وتصبح عندئذ دراسات ترشيد الإنفاق على التعليم العالى ذات أهمية خاصة لدى المخطط التربوى.

الاتجاه الثانى: ترشيد الإنفاق فى توزيع الموارد المالية المخصصة للتعليم:

ينظر هذا الاتجاه إلى التعليم كمنظومة متكاملة تتكون من عدة عناصر ترتبط ببعضها بعلاقات متبادلة داخل إطار واحد، حيث يستقبل بعض المدخلات التى تتفاعل مع بعضها فى إطار ونظم معينة للتحول إلى مخرجات محددة المواصفات.

ومدخلات النظام التعليمى من المنظور المالى متعددة، تشمل:

- الموارد البشرية، وتشمل:
  - الطلاب بمستوى معلوماتى ومهارى واقتصادى واجتماعى وثقافى معين
  - هيئة التدريس برصيد علمى وثقافى وخبرة معينة.
  - موارد بشرية أخرى: تشمل الجهاز الإدارى والعاملين بالتعليم.
- الموارد الاقتصادية والتكنولوجية: وتشمل: ميزانية التعليم والتجهيزات التكنولوجية المقدمة للتعليم.
- الموارد السياسية والثقافية والمعلوماتية: وتشمل ثقافة المجتمع وقيمه وإدارته.
- الموارد الزمنية: وتشمل الحدود الزمنية التى يتحرك فيها التعليم.

وتشمل عمليات النظام التعليمى الأنشطة التعليمية المنظمة التى تتم داخل المؤسسات التعليمية، بجانب الأنشطة المعاونة ومنها الأنشطة الإدارية والاجتماعية، كما

تشمل مخرجات النظام التعليمى المخرجات النهائية للنظام التعليمى، وتتمثل فى المستوى الفكرى والثقافى والمهارى والمعلوماتى لدى الطلاب الخريجين، هذا بجانب مخرجات أخرى تعود للنظام مرة أخرى، ومنها بعض الخريجين الذين يعودون مرة أخرى للنظام التعليمى للعمل فيه.

ويركز الاتجاه الثانى فى ترشيد الإنفاق على النظرة المنظومية للنظام التعليمى، حيث يتجه الترشيد فى توزيع موارد التعليم على عناصر منظومة التعليم وبخاصة: المدخلات- العمليات- المخرجات، وذلك فى ضوء مبدأين هما: الفعالية- الكفاءة (فؤاد أحمد حلمى، 1991، ص37).

(أ) مبدأ الفاعلية فى توزيع الموارد التعليمية:

يهتم هذا المبدأ بإحداث تعديل أو تغيير فى المدخلات لخفض التكلفة دون التأثير فى المخرجات بالتعديل، وذلك من خلال بعض الممارسات منها:

- ضغط المصروفات الإدارية.
- تجنب الهدر والضياع فى التعليم.
- إقلال نفقات الكهرباء والمياه والتليفون وابتكار طرق رخيصة للوفر منها.
- خفض تكلفة المبنى المدرسى.
- تجويد الكتب المدرسية وطباعتها بأرخص الأسعار.

ويسمى الترشيد باستخدام هذا المدخل بالطريقة المباشرة، حيث يتم الترشيد بالتأثير فى عناصر الإنفاق على التعليم من خلال المدخلات التعليمية ودون التأثير فى المخرجات.

(ب) مبدأ الكفاءة فى توزيع الموارد التعليمية:

يهتم هذا المبدأ بإحداث تعديل أو تغيير فى المدخلات لتحسين المخرجات ودون التأثير فى كلفة التعليم (فؤاد أحمد حلمى، 1991، ص52)، ويدخل فى تحقيق هذا المبدأ تحسين مستوى تحصيل الطلاب والقضاء على الهدر بالرسوب والتسرب، وللكفاءة عدة مقاييس: لعل من اشهرها الكلفة والمنفعة، والكلفة- الفعالية، وقد يستخدم أي

من المقياسين فى مقارنة كفاءة طرق تدريس معينة أو استخدام الحاسب الآلى فى التعليم (محمود عباس عابدين، 2000، ص66). ويسمى استخدام هذا المدخل فى ترشيد الإنفاق بالطريقة غير المباشرة، حيث يتم الترشيد بتعديل المدخلات والمخرجات دون التأثير فى حجم وتوزيع النفقات التعليمية، أي دون التأثير فى تكلفة الوحدة التعليمية،

وتعرض الصفحات التالية شرحاً مفصلاً لطريقتى ترشيد الإنفاق على التعليم المباشرة وغير المباشرة..

أ- الطريقة غير المباشرة فى ترشيد الإنفاق على التعليم:

- العائد من التعليم ودراسات ترشيد الإنفاق:

كان من نواتج النظر للتعليم كاستثمار اعتبار كل ما ينفق عليه استثمار ينتظر ما يعود به من نفع، فاتجهت الدراسات التربوية إلى تقدير المنافع التى تعود على الفرد والدولة من هذا الاستثمار، وبالطبع واجهت الدراسات التربوية صعوبة تقدير المنافع الكيفية فى الموارد البشرية والتى تشمل المهارات والمعارف التى تؤثر على الإمكانات البشرية عند القيام بالإنتاج (غادة عبد القادر قضيب البان، 1996، ص177) وأصبح ينظر إلى الموارد البشرية على أساس أنها رأس مال غير ملموس يولد دخلاً فى المستقبل.

وكانت دراسات سميث Smith ومارشال Marshall وستيوارت Stuart وكذلك دينيسون وسولو Denison & Solw اللبنات الأولى فى حساب العائد الاقتصادى من التعليم فى العالم، وأصبح ينظر إلى العائد من التعليم بأنه مقدار الدخل الذى يعطيه الاستثمار طوال حياته الإنتاجية، ومنه عائد فردى وعائد اجتماعى، والعائد الفردى هو الدخل الإضافى الذى يتوقع الفرد الحصول عليه خلال حياته الإنتاجية، أما العائد الاجتماعى فهو ما يعود على المجتمع فى صورة زيادة فى الدخل القومى أو فى صورة قيم ومهارات ومعارف لدى الأفراد تؤثر فى مسيرة التنمية الشاملة أو ما يعرف بزيادة إنتاجية العمل، من حيث إن التعليم يزيد من مهارات العمل والاستعدادات الإدارية لدى الأفراد مما يسهم فى زيادة الإنتاج، وينظر للعائد من التعليم كما يلى (أحمد إسماعيل

حجى، 2002، ص198).

- الفوائد النقدية المباشرة.
- الفوائد النقدية غير المباشرة.
- الفوائد الخارجية.
- الفوائد المباشرة غير النقدية.

وفى البداية كان الاهتمام بالجوانب الاقتصادية للعائد فى التعليم لدى أصحاب المدرسة الكلاسيكية، ثم انتقل إلى الجوانب غير الاقتصادية ومنها الثقافية والاجتماعية والنفسية والسياسية والتربوية، حيث حدد سميث مكونين لنظرية رأس المال البشرى (محمود عباس عابدين، 2000، ص94).

1- مدخلات العمل: كمية ونوعية.

2- القدرات المكتسبة للأفراد من خلال التعليم.

وأمكن النظر إلى دراسة العائد من التعليم على أنها قد مرت بمرحلتين: الأولى مرحلة التقرير التى أكدت وجود ورصد العائد من التعليم، ومرحلة القياس التى برزت خلالها أساليب لقياس هذا العائد (محمود عباس عابدين، 2000، ص92)، والتى كشفت عن أن للتعليم عوائد تفوق ما قد ينفق عليه من وقت وجهد ومال.

وقد استخدمت الدراسات التربوية إحدى طرق ثلاث رئيسة لقياس العائد الاقتصادى من التعليم، وهى:

1- طريقة الارتباط بين التعليم والدخل:

وهى تهتم بالربط بين متوسط نصيب الفرد من الدخل القومى أو متوسط نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم مقابل معدل القيد بالتعليم بالمراحل التعليمية المختلفة، وكون معامل الارتباط بين هذين المتغيرين موجباً، يشير إلى وجود عائد اقتصادى للتعليم، ولا يخفى وضوح وبساطة هذه الطريقة، حيث تقوم على مسلمة أن الدخل القومى يمكن قياسه من خلال القيد فى التعليم، وأن التوسع التعليمى له تأثيره المباشر

على الأوضاع الاقتصادية للدولة.

ومن بين الدراسات التى استخدمت هذه الطريقة دراسة آمال عرباوى (2000) حول المتطلبات التنموية من تعليم الكبار فى مصر فى ضوء بعض المتغيرات المحلية والعالمية، والتى أوضحت أن تعليم الكبار ضرورة لرفع مستوى الكفاية الإنتاجية للأفراد.

واهتمت دراسة ناهد عدلى (1999) باستكشاف دور التعليم الجامعى فى التنمية، وركزت على الجوانب الاجتماعية والثقافية والإنسانية للتعليم الجامعى فى المجتمع وعلى البعد المستقبلى المتوقع للتعليم الجامعى فى تلبية حاجات سوق العمل.

وركزت دراسة شكرى عباس حلمى ومحمد جمال نوير (1998) على الجوانب غير الاقتصادية للتعليم والتى تخدم التنمية بطريق غير مباشر مثل دور التعليم فى تحقيق الرفاهية الاجتماعية والرخاء الاقتصادى، وتحقيق الاستغلال الذاتى للأفراد وترقية المجتمع بشكل علمى مخطط.

وأظهرت دراسة دافيز (Davis, 1998) الجوانب الاجتماعية للتعليم،وركزت على دور التعليم فى عملية التغيير الاجتماعى، ومن أهم مظاهر التغير الاجتماعى التى أشارت إليها المشاركة فى الحياة الديمقراطية وقدرة الفرد على التجديد الثقافى والتعلم الذاتى.

وقامت دراسة شامبرز وآخرين (Champers & Others, 1999) بدراسة العلاقة بين معدلات الالتحاق بمدارس التربية الخاصة ومتوسط النفقات التعليمية خلال العام الدراسى 1996/95، وتوصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة مما يشير إلى وجود الدور الموجب للتعليم فى النمو الاقتصادى بدلالة الإنفاق على التعليم.

وجاءت دراسة بارتش (Parrish, 1997) لتؤكد على نفس العلاقة السابقة بين معدل الزيادة فى الالتحاق بالتعليم والزيادة فى متوسط النفقات التعليمية للتلميذ

الواحد فى مدارس التربية الخاصة أيضاً، وأكدت هذه الدراسة على أن ترشيد الإنفاق على مدارس التربية الخاصة لابد وأن ينطلق من دراسة اقتصادية واجتماعية للطلاب.

ومن الدراسات الارتباطية دراسة عبد التواب عبد الاه عبد التواب (1992) التى اهتمت بالتعرف على دور التعليم فى الحراك المهنى للأبناء فى ضوء ظاهرة توارث المكانات المهنية، والتى توصلت إلى أن المكانة التعليمية والمكانة المهنية المرموقة للآباء عامل مؤثر فى اختيار فرصة العمل التى تدر دخلاً كبيراً للأبناء، وليس من الضرورى أن تكون فرصة عمل الأبناء مرموقة اجتماعياً.

2- طريقة الباقى من الناتج القومى الإجمالى:

وهى تقيس نسبة الزيادة من الناتج القومى الإجمالى والتى يمكن إرجاعها إلى المدخلات التقليدية،واعتبار الباقى نتيجة للتعليم،ويعد دينسون وسلولو من أوائل الذين استخدموا هذه الطريقة،حيث توصلت دراسات دينسون إلى أن 21% من النمو الاقتصادى الأمريكى عام 1957 ترجع إلى التعليم، ومن الدراسات الحديثة التى تبنت هذه الطريقة دراسة غادة البنان فى سوريا عام 1996 التى توصلت إلى أن مساهمة التعليم فى النمو الاقتصادى الإجمالى فى الاقتصاد السورى للفترة 70-1980 تتراوح بين 6% إلى 9% (غادة عبد القادر قضيب البان، 1996، ص18)

ويستند العامل المتبقى فى دراسة العائد من التعليم إلى مفهوم دالة الإنتاج التربوى Production Function والتى تعبر عن العلاقة بين الإنتاج الكلى فى الدولة ورأس المال المادى والبشرى (محمد الأصمعى محروس، 2001، ص ص 164-165)، (محمود عباس عابدين، 2000، ص210)، ويعبر عن رأس المال البشرى بالنفقات التعليمية أحياناً وبأعداد الخريجين أحياناً وبمعدلات القيد التعليمى أحياناً، وبالتالى تتكون علاقة خطية بين متغيرات تعبر عن دالة الإنتاج التربوى.

ويبدو أن دراسة العلاقة الارتباطية بين متغيرى دالة الإنتاج التربوى لا تقوم على نفس مفهوم العامل المتبقى بل تنطلق منه لبناء صيغ رياضية، إذ لم تهتم الدراسات

التربوية بعزل عامل التعليم،ومعرفة أثره المباشر فى النمو الاقتصادى، ويبدو أن الأمر لازال على درجة من الصعوبة برغم الصيغ الرياضية التى تزعم ضبط هذه العلاقة.

3- طريقة معدل العائد:

وهى تقوم على تحليل التكلفة مع العائد Cost – Benefit Analysis من التعليم، وتبعاً لهذه الطريقة يحسب صافى دخول الأفراد الواقعية أو المتوقعة، وتقارن هذه الدخول بالنفقات التعليمية للأفراد لينتج معدل العائد (Woodhall, 1992, pp. 25-30) وقد استخدمت هذه الطريقة آمال عرباوى فى دراسة تحليلية عن المتطلبات التنموية من تعليم الكبار فى مصر (آمال عرباوى مهدى، 1997، ص ص 209-256) أوضحت أن العوائد الاجتماعية من التعليم الابتدائى تأتى فى مقدمة العوائد الاجتماعية للمراحل التعليمية المختلفة،كما أن العائد المادى للاستثمار فى التعليم الجامعى هو أعلى العوائد التعليمية المادية.

كما استخدم تحليل التكلفة مع العائد فى دراسة شان (Chan, 1997) وذلك بغرض دراسة العلاقة بين النفقات التعليمية والفوائد المرتبطة بها على مستوى المدرسة، وقدمت الدراسة نموذجاً لخفض النفقات التعليمية باستخدام هذا المدخل.

وأثبتت دراسة كاستلون (Castillon, 1996) أهمية الدخل فى اختيار الطلاب لنوع التعليم الثانوى، واعتمدت فى ذلك على مقابلات أعدت لهذا الغرض،وتوصلت لوجود عوامل أخرى تؤثر فى دخول العاملين فى المجالات الاجتماعية منها: تمويل الولاية، ونوع المدرسة ودرجة تحضر المنطقة السكنية.

كما استخدم هذا المدخل محمد متولى غنيمة فى دراسات حول القيمة الاقتصادية للتعليم فى الوطن العربى (محمد متولى غنيمة، 1996)، والتى قارن فيها بين نسب ميزانية التعليم مقابل الدخل القومى، وحجم الإنفاق على التعليم مقابل الخريجين من المراحل التعليمية المختلفة.

واهتمت دراسة بارنت (Barent, 1996) بتحليل التكلفة والعائد للوصول إلى قرار بترشيد الإنفاق على التعليم قبل المدرسة، حيث قامت بدراسة تحليل تكلفة وعوائد أحد برامج تعليم ما قبل المدرسة لدى بعض الأفراد فى مستوى (27) سنة، وتوصلت إلى أن العائد من هذا البرنامج 88.4 دولاراً للفرد، مقابل 12.4 دولار هى تكلفة البرنامج فى سنة واحدة، وبينت الدراسة ارتفاع معدل العائد وأسبابه التى تمثلت فى انخفاض تكلفته الحكومية وزيادة الضرائب التعليمية بالولاية،وخرجت الدراسة بتصورات لزيادة عوائد هذا النوع من التعليم وترشيد الإنفاق عليه.

كما استخدمت تحليل التكلفة مع العائد دراسة محمود السيد عباس (1995) فى حساب العائد الاقتصادى من المعاهد الثانوية الفنية التجارية المتوسطة، وتوصلت إلى أن الخريج الذى يعمل بالشركات يزيد معدل عائده عن الخريج الذى يعمل بالحكومة حسب أسعار 1993، وقد أرجعت هذه الفروق إلى زيادة الحوافز والمكافآت فى الشركات عن المصالح الحكومية حسب سنوات الخبرة المختلفة.

وقامت إكرام السيد غالب (1994) بدراسة العائد من التعليم الثانوى الصناعى فى مصر، وأكدت على أهمية النفقات التعليمية فى تقدير عوائد هذا النوع من التعليم، واستخدمت هذا المدخل فى تحسين أداء التعليم الثانوى الصناعى وخفض الإنفاق عليه.

واستخدمت دراسة فيزبن وسكاروبولس (Fiszbein & Psacharopoulos, 1993, pp. 293-298) تحليل التكلفة مع العائد للوصول إلى قرارات مفيدة لضبط الإنفاق على التعليم فى فنزويلا، وأوضح التحليل أن التعليم الابتدائى يقدم أعلى العوائد الاجتماعية والاقتصادية، بينما يقدم التعليم الجامعى أقل هذه العوامل برغم أنه ينفق عليه أعلى النفقات التعليمية.

ومن بين الدراسات التى اعتمدت على المقابلة بين كلفة التعليم والعائد المنتظر منه دراسة حافظ فرج (1992) حول العائد الاجتماعى من تعليم المرأة العمانية، والتى اهتمت بالدور الذى يقوم به التعليم لدى المرأة العمانية متمثلاً فى الاستغلال الجيد

لوقت الفراغ والإحساس بالمكانة الاجتماعية ومساعدة الأبناء فى فهم دروسهم ومتابعة انتظام الأبناء فى المدارس والتفاعل الجيد مع البيئة من حولها.

تعليق على دراسات العائد من التعليم :

ظهر مفهوم العائد من التعليم من عباءة الدراسات الاقتصادية ورجال الاقتصاد، ولهذا ظل إلى عهد قريب مجرد علاقات ارتباطية بين بعض مؤشرات التعليم والنمو الاقتصادى فى الدولة، إلا أن بعض الدراسات لجأت لحساب العائد فى صورة المردود الاقتصادى المباشر للأفراد من خلال الرواتب والأجور التى يتقاضونها خلال فترة حياتهم الإنتاجية بسبب التعليم، وهى صورة مباشرة للعائد تقدم بشكل واضح القيمة الاقتصادية للتعليم بين يدى من يقللون من القيمة الاقتصادية للتعليم، وبخاصة فى ظل الظروف الاقتصادية الراهنة.

وقد أوضحت الدراسات التربوية العوائد الاجتماعية للتعليم متمثلة فى اكتساب السلوك الديمقراطى، كما اهتمت بالبعد السلوكى والأخلاقى والإنسانى والثقافى للتعليم، حتى أن بعض الدراسات أظهرت دوراً للتعليم فى توجيه السلوك الدينى للأفراد فى نيجيريا، وأشارت دراسات أخرى إلى الدور السلبى للتعليم فى إكساب السلوك الديمقراطى نظراً لعدم التزام نظام التعليم بالسلوك الديمقراطى الصحيح.

وجاءت بعض الدراسات تحليلية تقريرية بعيدة عن الجانب الإحصائى بالرغم من أنها ارتباطية فى تصنيفها حسب طرق القياس. ويبدو أن الدراسات التربوية لم تتمكن من تكميم العوائد الاجتماعية للتعليم ، وفى مقابل ذلك نجد دراسات العامل المتبقى ودراسات تحليل الكلفة مع العائد أكثر التزاماً بالأسلوب الكمى الإحصائى.

وتميزت دراسات العائد من التعليم بالشمولية، إذ لم تقم دراسة بتحليل لجوانب الإنفاق على التعليم وتحليل جوانب العائد من التعليم، ودراسة العلاقة الارتباطية لبناء دالة إنتاج تفيد فى اتخاذ قرارات الإنفاق على التعليم، بل اعتمدت الدراسات على مجمل الكلفة الاجتماعية أو ميزانية التعليم والدخل القومى والعائد المادى للخريجين أو العائد

الاجتماعى، ولم تهتم أيضاً بفصل المصادر الأخرى المسئولة عن إنتاج هذه العوائد مثل وسائل الإعلام ودور العبادة وغيرها.

ويبدو أن دراسات العامل المتبقى وتحليل الكلفة مع العائد قد نحت منحى إحصائياً وكمياً واقتصادياً، إذ لم تهتم بالبعد الاجتماعى الذى اهتمت به الدراسات الارتباطية التى ركزت على التفاعل بين التعليم والدخل القومى دون أن تفصل الأثر المباشر للتعليم فى النمو الاقتصادى للفرد أو المجتمع.

ويبدو أن الهدف المباشر لدراسات العائد من التعليم تركز على العلاقة بين التعليم والدخل الفردى والاجتماعى، والحقيقة أنه يمكن الإفادة من دراسات هذا المحور فى تطوير الإنفاق على التعليم أو ترشيد الإنفاق عليه. وعلى ذلك تستخدم طرائق حساب العائد من التعليم كمداخل لترشيد الإنفاق على التعليم فى ضوء العوائد المتوقعة.

وقد أشارت إلى هذا المدخل دراسة محمود عباس عابدين (2000) حيث ذكرت أن مخطط التعليم يستخدم دراسات العائد فى اختيار المرحلة التعليمية التى يتوقع منها أعلى عائد للتوصية بزيادة الإنفاق عليها، ويختار المرحلة التعليمية الأقل فى العائد لكى ينظر فى نفقاتها التعليمية لتحسين هذا العائد، كما أن الدراسات التى تحسب المردود المالى المباشر للتعليم تفيد فى اتخاذ قرار الإنفاق الذى يحقق أكبر مردود مالى مباشر للأفراد والمجتمع.

وقد انتهت دراسات العائد إلى أن التعليم الابتدائى أعلى فى العائد وأقل فى النفقات، وأن التعليم العالى أقل فى العائد وأكثر فى الإنفاق، كما ناقشت الفرق فى العائد بين التعليم وأنواع الاستثمار الأخرى،وبينت أن الاستثمار فى التعليم أفضل من الاستثمار عن أى مجال آخر. وعلى ذلك فإن بعض قرارات ترشيد الإنفاق على التعليم يمكن اتخاذها بما يعظم من عوائد التعليم كما يلى:

1- الاهتمام بالإنفاق على المرحلة التعليمية الأعلى فى معدل العائد.

2- الاستمرار فى تزايد الإنفاق على التعليم باعتبار أن الاستثمار فى التعليم اعلى عائد من الاستثمار فى أى مجال آخر.

3- خفض الإنفاق على أنواع التعليم قليلة العائد.

4- تفضيل الإنفاق على بعض الأنشطة التعليمية التى تحقق أفضل عائد تعليمى للطلاب عن الإنفاق على أنشطة أخرى ليست ذات عائد مجزٍ.

5- تطوير الأداء التعليمى الذى من شأنه تعظيم العائد من التعليم مع الاستمرار على نفس المعدل فى النفقات التعليمية.

6- يفضل الأفراد تخصصات أكاديمية معينة بما يضمن لهم أعلى دخل فى المستقبل، وبالتالى فيمكن للدولة أن تتوقع زيادة الطلب الاجتماعى على هذه التخصصات، واتخاذ الإجراءات لتلبية أو توجيه هذا الطلب على التعليم.

وعلى ذلك فإن دراسات العائد من التعليم تعد ذات أهمية كبيرة عند اتخاذ قرارات ترشيد الإنفاق على التعليم، فإذا اتجهت السياسة التعليمية إلى ترشيد الإنفاق على التعليم الجامعى مثلاً عن طريق خفض أعداد الطلاب المقبولين بالجامعات، فإن على الدولة إغراء الطلاب للتقدم إلى المدارس الثانوية الفنية وترك التعليم الثانوى العام برغم ارتفاع تكلفة الطالب فى التعليم الفنى،ولكى تقدم هذا الإغراء يمكن للدولة رفع رواتب العاملين الحاصلين على مؤهلات فنية متوسطة، ومن ثم يعظم العائد ويزداد الطلب على التعليم الفنى،ويأتى دور المخطط التربوى لاقتراح ما يلزم لترشيد الإنفاق على التعليم الفنى من جهة والتعليم الجامعى من جهة، وتعظيم عوائد التعليم الفنى من جهة ثالثة،وهنا يتضح أن دراسات العائد من التعليم تحمل المفتاح السرى فى قضية ترشيد الإنفاق على التعليم.

ويفيد مدخل قياس العائد من التعليم المخطط التعليمى فى فحص تكلفة التعليم ومقارنتها بالزيادة فى دخول الأفراد،وفى اقتراح طرق لزيادة إنتاجية التعليم (محمود عباس عابدين، 2000، ص124).

ولعل فحص تكلفة الطالب أو الإنفاق على تعليمه ومقارنته بالعوائد المنتظرة من التعليم، لا يعنى دائماً اتخاذ القرار بخفض النفقات عند التفكير فى ترشيد الإنفاق على

التعليم، بل قد يترتب على هذا الفحص زيادة الإنفاق أو الاستمرار على المعدل القائم فى الإنفاق مع التفكير فى زيادة فعالية هذه النفقات أو التفكير فى زيادة الكفاية الخارجية للتعلم من حيث نوع التخصص ومحتوى المقررات الدراسية ومدى ملاءمتها لحاجات سوق العمل فى المستقبل.

وبالنظر إلى الدراسات المصرية والأجنبية التى اهتمت بقياس العائد الاقتصادى من التعليم، نجد أن القليل بل النادر منها ما ربط بين قياس العائد وترشيد الإنفاق على التعليم، واقتصرت على الربط بين النفقات المالية والعائد الاقتصادى المتوقع للفرد أو الدولة، وتكاد تنفرد دراسة (اكرام السيد غالب، 1994) فى اهتمامها بالإشارة إلى ترشيد الإنفاق على التعليم الصناعى وتحسين أدائه فى ضوء دراسة عوائده الاقتصادية. ودراسة فيزين وسكاروبولس (1993) التى حاولت التوصل إلى قرار بشأن الاستثمار فى التعليم لتفضيل المرحلة التعليمية الأكبر فى عوائدها، والأقل فى نفقاتها فكانت المرحلة الابتدائية نظراً لانخفاض نفقاتها بالمقارنة بالمراحل التعليمية الأعلى، حيث ذكر سكاربولوس فى دراسته المنشورة فى 1993 أن المراحل التعليمية الابتدائية والثانوية والعالية فى بتسوانا عام 1983 تحقق عوائد بمعدل 99%- 76%- 38% على الترتيب، كما تحقق عوائد اجتماعية بمعدل 42%- 41%- 15% على الترتيب، والغريب أن معدلات العائد الفردى من التعليم فى اليابان عام 1976 بلغت كما أشارت دراسات سكاروبولس 13.4%- 10.4%- 8,8% على الترتيب، كما بلغت عوائده الاجتماعية 9.6%- 8.6%- 6.0% على الترتيب للمراحل التعليمية الثلاث (محمود عباس عابدين، 2000، ص135).

ولعل ارتفاع معدل العائد من التعليم الابتدائى فى حد ذاته وانخفاضه فى المراحل التعليمية الأعلى يستلزم التفكير فى تقليل معدلات الهدر فى التعليم بوجه عام، وزيادة فعالية التعليم، هذا بالرغم من الاعتراض الذى يثيره رجال التربية فى تفسير ارتفاع العائد الاقتصادى من التعليم الابتدائى والاعتماد على الرواتب والأجور كدالة للعائد الاقتصادى من التعليم، فقد لا تكون هذه الدخول نتيجة مباشرة للتعليم.

وأياً كان الأمر ، فإن دراسات العائد ضرورية عند اتخاذ قرارات ترشـيد الإنفـاق عـلى التعلـيم، ولا زالت هناك حاجة ماسة لمزيد من الدراسـات التـى تنطلـق مـن قيـاس عوائـد التعلـيم وتحليـل نفقاته إلى ترشيد الإنفاق عليه من خلال نظرة تفكيكية وليست شمولية كما سبقت الإشارة.

جودة التعليم ودراسات ترشيد الإنفاق:

تعرف الفعالية Effectiveness بأنها مدى تحقق الأهداف المنـشودة، وتـستخدم لقيـاس فعاليـة التعليم فى فصل دراسى أو مدرسة معينة أو نظام بأكمله استراتيجية تتحـدد مـسبقاً، ويلـزم لقيـاس الفعالية عينة من المخرجات المراد قياس الفعالية بها وعينة من الأفراد خارج تـأثير الفعاليـة (عينـة ضابطة) (محمود عباس عابدين، 2000، ص183). وتستخدم بالطبع المقارنات الخطيـة وغـير الخطيـة للوصول إلى تقدير مناسب لمستوى الفعالية المطلوب.

ويستلزم قياس الفعالية فى التعليم إمكانية تكميم الظواهر التربوية، ولهذا فـإن ثمـة مقـاييس دقيقـة يلـزم أن يـتم إعـدادها لقيـاس الظـواهر غـير الماديـة لفعاليـة التعلـيم،وإن كـان التركيـز فى الدراسات الحديثة على دراسة فعالية المدرسـة، باعتبـار أن المدرسـة مؤسـسة ذات طـابع اجتماعـى وترتبط بالنواتج النهائية للتعليم،وقد أشـار سـنغ (Cheng, 1997, p. 5) إلى أن فعاليـة المدرسـة تقـاس بمدى قيام المدرسة بالوظائف المحددة لها، وأشار إلى خمس وظائف أساسية لمدرسة القـرن الحـادى والعشرين هى: التطبيع الاجتماعى، إكساب العادات الاجتماعية، إكـساب المعرفـة والتـدريب عـلى المهـارات، تنميـة الـوعى بـالأدب، إكـساب الحـد الأدنى مـن المهـارات المرتبطـة بمهنـة مـا، تـشجيع الاتجاهات الفردية مثل الابتكار والاختراع.

ويشير مفهوم فعالية المدرسة إلى مدى نجـاح المدرسـة فى القيـام بهـذه الوظـائف حتى أصبح دور المدرسـة اسـتخدام كافـة الاسـتراتيجيات لإحـراز أعـلى مـستوى فى أداء هذه الوظائف، الأمر الذى قد يتعارض مع الإمكانات الماديـة للمدرسـة. فأصـبح معيـار

الفعالية بمفرده غير كاف للحكم على أداء المدرسة،ولهذا كان أسلوب تحليل التكلفة مع الفعالية للحكم على الأداء التعليمى بمقياس ثنائى البعد: الكلفة والفعالية. وقد حقق ظهور هذا الأسلوب منافع عديدة منها:

1- إمكانية تقييم استراتيجيات أو بدائل تربوية أو تعليمية متباينة فى ضوء فعاليتها والتكلفة التى تحتاجها.

2- إمكانية استخدامه مع بعض الأنشطة التعليمية ذات الصعوبة فى تقدير منافعها المادية حيث يمكن استخدام أسلوب التكلفة مع العائد مع العناصر التى يمكن تكميمها نقدياً.

3- النظر إلى النفقات التى يستلزمها كل بديل، ويفيد ذلك بالتالى فى دراسات ترشيد الإنفاق على التعليم.

وعلى ذلك فإن تحليل التكلفة مع الفعالية يقدم لدراسات ترشيد الإنفاق معلومات لا يمتلكها تحليل الفعالية أو تحليل الكلفة التعليمية كل بمفرده، ذلك أن تحليل التكلفة مع الفعالية ينطلق من حقيقة مؤداها أن كل عنصر فى العملية التعليمية لا يعمل بمفرده، بل هو عنصر فى نظام متكامل، تتفاعل فيه المدخلات مع بعض العمليات لإنتاج المخرجات التى تتميز بمواصفات محددة مسبقاً، ويوضح الشكل التالى العلاقة المنظمة بين فعالية التعليم وترشيد الإنفاق.

المدخلات		العمليات		المخرجات
• الأهداف التعليمية • النفقات الحكومية • نفقات أخرى • أدوات ومواد تعليمية • قوى بشرية		• أسلوب تحقيق الأهداف • أسلوب فى حساب التكاليف • نظام رقابة ومتابعة		• تحقيق الأهداف بفاعلية • ترشيد الإنفاق

ويرتبط مفهوم فاعلية التكلفة بالتخلص من أسباب الفقد فى التعليم أو تقليل الخسائر التعليمية، والهدر فى التعليم قد يكون من خارج النظام التعليمى عن طريق عدم الإفادة الكاملة بالخريجين فى مجال تخصصاتهم، وقد يكون من داخل النظام التعليمى من خلال:

- سوء استثمار اليوم الدراسى.
- الرسوب والتسرب.
- سوء استغلال المبنى المدرسى.
- كثرة العمالة وسوء توزيعها.
- انخفاض مستوى التحصيل
- عدم الإفادة الكاملة بالإمكانات المتاحة بالمدرسة.
- حشو المناهج الدراسية بموضوعات لا تهم الدارسين.

فإذا تمكن النظام التعليمى من الإفادة بموارده بأقل قدر من الهدر كانت كفايته الداخلية عالية، وإذا تمكن من تلبية حاجات المجتمع فى كافة المجالات كانت كفايته الخارجية عالية.

ويتسبب الفقد التعليمى فى أثار وخيمة فى الإنفاق على التعليم حيث يتسبب فى استهلاك وتبديد المخصصات المالية وزيادة تكلفة الوحدة التعليمية دون تحقيق الأهداف الموضوعة بالمستوى المطلوب.

ويرتبط مفهوم الفعالية فى التعليم بمفهوم الجودة التعليمية، وذلك من جانب أن كلاً منهما يهتم بقياس مستوى تحقيق الأهداف التعليمية. ويعبر مفهوم الجودة فى التعليم عن القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية بالمواصفات المطلوبة، وعلى ذلك فإن التحقق من الجودة التعليمية يتطلب مقياساً دقيقاً يضع الأهداف التربوية نصب عينيه. ومحاولة تحقيق هذه الأهداف بأفضل مستوى ممكن باستخدام الإمكانات أو النفقات المتاحة تعبر عن جودة التعليم، ومحاولة تحقيق الأهداف التعليمية بأقل قدر من النفقات

تعبر عن جودة التعليم، ومن هنا يلتقى مفهوم الجودة التعليمية فى ارتباطه بالمدخلات والمخرجات (محمود عباس عابدين، 1992) بمفهوم فعالية التعليم فى عملية تحليل التكلفة مع الفعالية.

ويتوقف نجاح النفقات التعليمية على تحقيق الأهداف المنشودة منها بـأعلى جـودة ممكنـة، وللحكم على الجودة التعليمية أسلوب تقليدى يسمى الجودة النوعية يعتمد على مستوى الخدمـة التعليمية المقدمة، وهناك أسلوب أحدث يسمى بالجودة الشاملة يعتمد على كفاءة الخريج ومدى رضا الأسرة وسوق العمل بمستوى الخريج والتوفيق بين المنتج والعميل (على السلمى، 1995، ص96)، ويذهب روبرت كـول Robert Cole إلى أن الجـودة الـشاملة نظـام يـضع رضـا العميـل فى أول قائمـة الأولويات بدلاً من التركيز على المنافع القريبة (Cole, 1995, p. 116)

ومع تعدد مفاهيم الجودة الشاملة فإنها تدور حـول الرقـى بالخدمـة التعليميـة إلى مـستوى أفضل يحقق الكفاية والفعالية المطلوبة (عبد المنعم محى الدين عبد المنعم، 2000، ص96).

ويذكر جابلونسكى Jablonshi أن الجودة الشاملة شكل تعاونى لإنجاز العمل يعتمد على تنميـة قدرات ومواهب الجهاز الإدارى والعاملين لتحسين الإنتاج (جوزيف جابلونسكى، 1996، ص26).

وينظر إلى مفهوم الجودة فى التعليم كعملية تطوير فى أداء المؤسسة التعليمية على مـستويي: الفكر والعمل، ويستلزم ذلك النظر فى أسعار المـوارد والخـدمات لكـن مـع تقـديم معيـار الجـودة، فالسعر ليس له معنى دون توفير معيار الجودة (الهلالى الشربينى الهلالى، 1998، ص153).

وقـد أكـد فيجنبـيم (Feigenbaum, 1995, p. 5) عـلى أهميـة التنـسيق بـين عنـصرى الجـودة والتمويل، وذهب إلى أن الجودة تعنى استغلال اقل قـدر مـن المـال مقابـل أكـبر قـدر مـن فعاليـة التكلفة.

ومن هذا العرض لمفهوم الجودة الشاملة يتبين أن هذا المفهوم قد برز فى ميدان الإدارة العامة، ثم استخدم فى المؤسسات التعليمية، والكاتب يرى أن هذا المفهوم أكثر ملاءمة لاستخدامه فى بحوث تمويل التعليم وفى مجال ترشيد الإنفاق على المؤسسات التعليمية، وذلك لكونه اتجاهاً إدارياً محاسبياً يحقق الاستخدام الأمثل للموارد للوصول لأفضل جودة للمنتج وهو الخدمة التعليمية.

ولعل استخدام مفهوم الجودة التعليمية فى ترشيد الإنفاق على التعليم يرجع إلى أن الدولة بما تقدمه من نفقات تهدف إلى تقديم أفضل خدمة تعليمية، ولهذا كان استخدام الجودة الشاملة أحد بدائل ترشيد الإنفاق على التعليم فى العالم، وعلى ذلك فإن قضية تمويل التعليم قضية محورية لتحقيق الجودة الشاملة لما يلى:

- بقدر ما يتوفر من تمويل تتحدد المواصفات المعيارية للعملية التعليمية.
- بقدر ما يتوفر من تمويل تتحدد قدرة المؤسسة التعليمية على تحقيق أهدافها.

وتتحقق المقولة "من يرد الأفضل يدفع أكثر" ولكن ذلك ليس دائماً، ففى ضوء مفهوم ترشيد الإنفاق والجودة التعليمية قد تحقق الأفضل بنفس الإنفاق أو أقل.

وتقاس جودة التعليم وفعاليته بدلالة المدخلات أو العمليات أو المخرجات حيث يستخدم متوسط النفقات التعليمية للطالب أحياناً معياراً للحكم على جودة التعليم حسب المدخلات، ولعل هذا المعيار يشوبه الشك، فقد تنفق مدرسة ما أموالاً أكثر على التعليم دون أن تحقق منافع أكبر لخريجيها لأن ثمة عوامل أخرى متعددة تحدد فعالية المدخلات التعليمية بخلاف النفقات، فالعبرة إذن ليست فى مدى توفر المدخلات، بل فى كيفية استغلال هذه المدخلات واستثمارها فى أحسن صورة ممكنة.

وتقاس جودة التعليم وفعاليته بدلالة العمليات، وهى متعددة ومتنوعة، ومن ابرز عناصر العمليات التى شاع استخدامها للتعبير عن جودة التعليم: حجم الفصل – نسبة التلاميذ/ المعلم، طول العام الدراسى، طول اليوم الدراسى (NCES, 1996, p. 132)، حيث اعتبر كل منها متغيراً مستقلاً لمتغير آخر تابع (الإنفاق) أو العكس، وسوف

نسوق بعض الدراسات التى استخدمت هذا المدخل لقياس الجودة فى التربية.

وتقاس الجودة فى التربية بدلالة المخرجات، حيث تستخدم نـواتج التعلـيم لتعـبر عـن جـودة التعليم، مثل التحـصيل الـدراسى- مـستوى الخـريجين فى التخصـصات المختلفـة. وواضـح أن قيـاس الجودة بهذا الأسلوب يربط مفهوم الجودة بالأهـداف، ويـتم الاعـتماد هنـا عـلى أدوات ومقـاييس مقننة لقياس التحصيل الدراسى بحيث تأتى الأحكام أقرب إلى الصدق والدقة، ومع الاعـتراف بوجـود عوامل أخرى تؤثر فى المخرجـات- بخـلاف الأداء التعليمـى، فـإن قيـاس الجـودة بدلالـة المخرجـات يكتنفه شئ من الغموض وضعف الثقة فى نتائجه، فـإذا اعتمـدنا فى قيـاس جـودة نظـام الدراسـات العليا بإحدى الكليات على عدد الأبحاث المنشورة فى مجلات علمية محكمـة محليـة أو إقليميـة أو عالمية، فإن متغيرات أخرى غير الأداء الأكـاديمى قـد تـؤثر فى حجـم الإنتـاج العلمـى لأعـضاء هيئـة التدريس.

وتقاس الجودة أيضاً وفقاً لآراء الخبراء فى الميـدان، حيـث يتحـدد البعـد المطلـوب دراسـته فى الجودة، ويُطلب من مجموعـة مـن الخـبراء الحكـم عـلى مـدى جـودة البعـد المحـدد. ورغـم دقـة وموضوعية عينة الخبراء، إلا أن شبهة التحيز وعدم الموضوعية والدقة قائمة بـدون أن نقـدم معيـاراً للحكم به على بُعد الجودة المطلوب من قبل الخبراء.

وتقاس الجودة أيضاً بدلالـة الخـصائص الموضـوعية للأهـداف أو الأنـشطة التربويـة المطلـوب تقييمها، والصعوبة هنا تكمن فى بناء مقياس دقيق لهذه الخصائص الموضوعة أو فى اختيار النموذج الجيد، وقياس النموذج الجديد عليه من خلال تحديد خصائص البرامج عاليـة الجـودة، ثـم تحديـد مدى توفر كل خاصية فى النموذج الجديد (محمود عباس عابدين، 1992، ص ص 90 - 107).

وفى ضوء العرض السابق لمفهـومى فعاليـة التعلـيم وجـودة التعلـيم وكيفيـة قيـاس كل منهما، تتضح أهميـتهما فى دراسـات ترشـيد الإنفـاق عـلى التعلـيم، ذلـك لأن قـرارات ترشيد الإنفاق على التعليم لا تصدر من فراغ، بل من دراسات تقرر حدود الإنفـاق الـذى

يكفل تحقيق أعلى فعالية، وأفضل جودة تعليمية بدلالة أى من المتغيرات السابق الإشارة إليها.

ومن المتغيرات الحديثة فى قياس جودة التعليم وفعاليته مدى امتلاك المؤسسات التعليمية التقنيات التعليمية الحديثة واستخدامها بأعلى مستوى من الفعالية، ويرتبط هذا المتغير بحجم النفقات التعليمية الموجهة لتحسين الجودة التعليمية تبعاً لهذا المدخل، ولهذا كانت دراسة العلاقة بين النفقات التعليمية ومدى فعالية استخدام التقنيات التعليمية الحديثة أحد مداخل ترشيد الإنفاق فى كثير من الدراسات التربوية الحديثة، حيث تتم مقارنة تكاليف إدخال التقنية التربوية مع فوائدها وفعاليتها التعليمية (ج.ب اتكنسون، 1993، ص219).

دراسات ترشيد الإنفاق فى ضوء فعالية التعليم وجودته:

ترشيد الإنفاق لا يقابل خفض الإنفاق، بل يقابل معقولية الإنفاق وضبطه من حيث التخصيص ومن حيث التوزيع، ولهذا كانت دراسة فعالية التعليم وجودته ذات فائدة عظيمة فى دراسات ترشيد الإنفاق.

ولا تقتصر دراسة فعالية التعليم على الربط بين النفقات التعليمية وكم ومستوى الخريجين ضمن ما يستهدفه مدخل تحليل الكلفة والفعالية، بل تتسع لتشمل علاقة النفقات أو التكلفة التعليمية بمستوى الأداء التعليمى داخل المدرسة أى الربط بين الكلفة والفعالية أو الكفاية الداخلية والخارجية للتعليم.

ومن الدراسات التى اهتمت بقياس الكفاية التعليمية دراسة محمد عبد القادر سرور (1997) حول الكفاية الخارجية للتعليم الزراعى الجامعى فى مصر، والتى أثبتت تدنى الكفاية الخارجية للتعليم الجامعى الزراعى، وتوصلت إلى أهم الصعوبات التى تحد من اكتساب الطالب الكفايات المعرفية والمهارية والشخصية اللازمة لنجاحه فى مهنته فى المستقبل.

وجاءت دراسة محمد السيد الإخناوى (1992) عن الكفاية المهنية لخريجى

المدارس الفنية الصناعية نظام الخمس سنوات، والتى اهتمت بالجانب الكيفى فى مستوى خريجى المدارس الفنية الصناعية، ولكنها لم تهتم بالربط بين الكفاية المهنية والنفقات التعليمية لهذا النوع من التعليم.

ومن أحدث الدراسات الأجنبية التى تناولت قضية ترشيد الإنفاق من خلال دراسة فعالية التعليم، دراسة برتشت وفلمر (Pritchett & Filmer, 1999) التى اهتمت بدراسة دور دالة الإنتاج التربوى فى توزيع الإنفاق على التعليم، وأوضحت أن رواتب المعلمين تعد أحد دوال المدخلات التى لها تأثيرها الواضح فى المخرجات التعليمية، كما أشارت الدراسة إلى أن رقابة الوالدين المتزايد على توزيع الإنفاق التعليمى يصحبها زيادة فى فعالية التعليم وتحقيق أعلى فعالية بأقل تكلفة.

وتناولت دراسة مورتيرا (Mortera, 1998) التعليم عن بعد فى مكسيكو، وذكرت أن التعليم المفتوح صيغة تتحرر من قيود التعليم التقليدى وتتميز بالمرونة فى حدود الزمان والمكان عن التعليم التقليدى، وأشارت الدراسة إلى أن المؤسسات التى أخذت بهذه الصيغة التعليمية تتزايد مع الزمن حيث بلغت (24) مؤسسة تعليمية على مستوى التعليم الابتدائى والعالى،وهى تقدم برامج المراسلة والفيديو كونفرانس والبث الإذاعى والتعليم بالكمبيوتر والتعليم عبر الشبكة العالمية للمعلومات والبريد الإلكترونى والفاكس التعليمى، وأشارت الدراسة إلى أن هذه المؤسسات التعليمية تستخدم تلك التقنيات التكنولوجية فى التعليم لأنها اقل تكلفة وأكثر قدرة على جذب كثير من الدارسين وأعلى فائدة.

واهتمت دراسة بسبيا (Pispia, 1994) بوصف منهجية تحليل فعالية التكلفة بغرض اتخاذ قرارات ترشيد الإنفاق على التعليم،حيث حددت الخطوات التالية:

1- تحديد بدائل البرنامج ووصف كل بديل بدقة من حيث مكوناته وفوائده.

2- تحديد تكلفة كل بديل من خلال معرفة عناصر كل بديل.

3- تحديد نواتج التكلفة ومنافع كل منها.

4- تحليل ومراجعة كل بديل فى ضوء تكلفته وفعاليته لاتخاذ القرار المناسب.

5- اتخاذ القرار المناسب بشأن الإنفاق على البديل المناسب حسب البيانات المتوفرة.

واستخدمت دراسة جونز وسيمونسن (Jones & Simoinson, 1993) أسلوب المقارنة بين البدائل للتوصل إلى البديل الأفضل فى التكلفة والأكثر فعالية، وذلك بمقارنة تكلفة ثلاثة أنواع من تكنولوجيا نقل المعلومات فى التعليم عن بعد، واستخدمت نوعين من الوسائط هما: الألياف البصرية والميكرويف، وذلك من خلال الفيديو والصوت ثنائى البعد. وكان الوسيط الثالث هو الفيديو المركز، وبرغم أن الكاتب لم يتمكن من معرفة خصائص كل وسيط لعدم شيوع استخدام هذه الوسائط فى البيئة التعليمية المصرية، إلا أن نتائج البحث أوضحت أن شبكة الميكرويف هى الأفضل فى فعالية التكلفة وذلك للمسافات القصيرة، وأن الألياف البصرية هى الأفضل لتحقيق أفضل جودة وأكثر نفقة، كما أن الفيديو هو الأفضل للمسافات الطويلة،وعلى ذلك فإن قرارات ترشيد الإنفاق لابد وأن تقوم على دراسات دقيقة من هذا النوع، ولا تقوم على بيانات أحادية الاتجاه للنفقات المالية.

وتناولت دراسة كافاريلا وآخرين (Caffarella & Others, 1992) مقارنة التكاليف النسبية لأربعة أجهزة اتصال بعيدة المدى لنقل المقررات الدراسية إلى أماكن وجود الطلاب فى مؤسسات التعليم المفتوح بولاية كلورادو الأمريكية، وذلك بحساب تكلفة تركيب وعمل كل جهاز لمدة خمس سنوات دون حساب أية تكاليف أخرى مثل الصيانة والتدريب، ومقارنة هذه التكاليف بتكلفة التدريس الحى فى ضوء نفقات النقل الحى المباشر ووقت المعلم، وأظهرت الدراسة أن اقل هذه البدائل تكلفة هو التعليم الحى الذى يكلف ثلث تكلفة أى بديل آخر، كما أظهرت أن أقل تكلفة لبديل إلكترونى هو استخدام الفيديو، وعلى ذلك فإن دراسة فعالية التكلفة تفيد فى قرارات ترشيد الإنفاق فى اختيار البديل الإلكترونى المناسب والأفضل فعالية والأقل تكلفة.

ولدراسة ترشيد الإنفاق من خلال المقارنة بين عدة بدائل اهتمت دراسة برس (Press, 1992) بترشيد الإنفاق على التعليم بمدارس الطوائف المسيحية بولاية نيو فاوند لاند الأمريكية وهى معروفة بنفقاتها العالية والأكثر تمييزاً، وكانت هذه البدائل هى:

1- نموذج طائفى قائم على الكفايات (A)

2- نموذج طائفى قائم على الدمج بين مدارس المنطقة (B)

3- نموذج غير طائفى قائم على الكفايات (C)

4- نموذج غير طائفى قائم على الدمج بين مدارس المنطقة (D)

وتوصلت الدراسة بمقارنة النفقات أن النموذج القائم على الدمج أكثر توفيراً للنفقات، حيث يوفر النموذج B 21.3 مليون دولار سنوياً، ولكنه يتطلب خفض عدد العاملين وخفض رواتب المعلمين بسبب الدمج، بينما يوفر النموذج D 6.8 مليون دولار سنوياً،وذكرت الدراسة أن الأساس فى ترشيد الإنفاق ليس توفير النفقات بقدر التوصل إلى الأفضل.

وحاولت دراسة نيلسين وآخرين (Nielsen & Others, 1991) اختيار أفضل أساليب زيادة فعالية التعليم فى ضوء النفقات المتاحة بالنسبة لبرامج التعليم عن بعد وذلك فى تدريب المعلمين فى سيرلانكا وأندونيسيا، وتمكنت من تقديم توصيات هامة لزيادة الفعالية فى برامج التعليم المفتوح فى ضوء دراسة كلفتها.

وتأتى دراسات جودة التعليم بتوجهات وقرارات مهمة فى عملية ترشيد الإنفاق على التعليم، فلكل بعد أو جانب من جوانب الجودة التعليمية بنمو مدخل لترشيد الإنفاق، وباستعراض دراسات وبحوث الجودة فى التعليم نلمس أهم هذه الجوانب.

اهتمت دراسة مارتن (Martin, 1999) بتحديد مؤشرات جودة التعليم، وتوصلت إلى أن عدالة التمويل على المناطق وعلى المدارس المختلفة ضرورى لتحسين جودة المدارس، وأن نظم التمويل ليس لها علاقة فى اختلاف مستويات التحصيل لدى

الطلاب، وتعد هذه الدراسة الوحيدة التى تقلل من شأن عملية التمويل وتأثيرها فى التحصيل الدراسى للطلاب، وتبقى عوامل أخرى ترتبط أكثر بالتحصيل الأكاديمى، وليس التفصيل فيها هدفاً لهذه الدراسة.

وفى الهند، قامت أنانيا (Ananya, 1998) بدراسة تربط بين نفقات التربية الأسرية والحكومية للأبناء من البنين والبنات بين نواتج التعليم، وأظهرت الدراسة أن نواتج التعليم إيجابية لكل من الجنسين فى تحسين المستوى الثقافى للأبناء، وأن التعليم قد نجح فى تقليل الفجوة العلمية والثقافية والفوارق بين الجنسين فى الفرص التعليمية،كما توصلت الدراسة إلى أن هناك عوامل اجتماعية واقتصادية تؤثر فى إنفاق الأسرة على تربية الأبناء من الجنسين، وأن خفض الإنفاق على تربية وتعليم الأبناء هدف يسعى الوالدان إلى تحقيقه كما تسعى الدولة إليه.

وفى فرنسا، أوضح المؤتمر القومى للتعليم العالى المنعقد فى مارس 1998 أن هناك تزايداً فى أعداد طلاب التعليم العالى خلال العقدين الأخيرين فى فرنسا مقابل تراجع معدلات الزيادة فى الإنفاق التعليمى، وأكد التقرير أن من الضرورى على سلطات التعليم فى فرنسا أن تعمل على زيادة جودة التعليم مقابل خفض النفقات، وقد اقترح المؤتمر عدة عروض لتحسين الجودة التعليمية منها الاهتمام بالتعليم بالمراسلة وإدخال التكنولوجيا الحديثة فى التعليم، والربط بين التعليم العالى وسوق العمل، والاهتمام بحقوق المعلمين وأدائهم لواجباتهم باعتبارهم أكبر قطاع بشرى فى نظام التربية والتعليم بعد الطلاب، وانتهى التقرير بالتأكيد على ثلاثة حلول للخروج من أزمة جودة التعليم مقابل خفض الإنفاق هى: استخدام تكنولوجيا فى التعليم ونقل المعلومات- إنقاص التكلفة – البحث عن مصادر جديدة للتمويل بجانب الحكومة.

وفى فيتنام، كان تقرير البنك الدولى للتطوير والتنمية عام 1997 حول تمويل التعليم فى فيتنام، والذى تناول التغير فى السياسة التربوية كى تلبى حاجة الطلاب للمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لانتقال الدولة من الاقتصاد المخطط إلى

اقتصاد السوق، واستعرض التقرير جهود الدولة فى زيادة المخصصات المالية للتعليم مقابل زيادة معدلات القيد فى مراحل التعليم، وقدم التقرير بعض البدائل التى تكفل تحسين جودة التعليم فى فيتنام، مقابل خفض التكلفة والاستفادة من تجربة دول معجزة شرق آسيا.

وجاءت دراسة بارش (Parrish, 1997) التى أكدت أن زيادة الإنفاق على التربية الخاصة فى ولاية كولومبيا الأمريكية يقابلها زيادة فى مستوى الخدمات التعليمية والاجتماعية المقدمة للطلاب، كما ترتبط بالمستوى الاقتصادى والاجتماعى للطلاب، ولهذا فقد نادت الدراسة بضرورة توخى الحذر عند ترشيد الإنفاق فى ميدان التربية الخاصة بمراعاة الظروف الاقتصادية والاجتماعية للطلاب ومستوى جودة التعليم.

وتركز بعض الدراسات على مؤشرات بعينها فى جودة التعليم، وهذه دراسة كورية (Ha, 1999, p. 201) استهدفت تحديد العوامل المؤثرة فى الإنفاق على التربية الخاصة فيما يتعلق بجودة التعليم، كما استهدفت المقارنة بين التعليم الخاص والتعليم العام فى التربية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن حجم الفصل كمؤشر فى جودة التعليم له تأثير دال فى إنقاص النفقات التعليمية بمدارس التربية الخاصة، وأن الإنفاق الحكومى له تأثير دال فى الإنفاق الخاص والعلاقة سلبية فى الحالتين، ولعل هذه الدراسة تعبر عما نسميه اليوم باقتصاديات الحجم، أى زيادة أعداد الطلاب فى الفصل الدراسى لإنقاص متوسط النفقة التعليمية دون التأثير فى مستوى جودة التعليم.

وفى المكسيك اهتمت دراسة هوك (Hawk, 1998, p. 2827) بوضع نموذج للتغلب على مشكلة الفاقد التعليمى وتخفيض الهدر، وذلك من خلال دراسة طولية لمقارنة نوعين من المدارس العامة الابتدائية الحكومية، واستخدمت لهذا الغرض نموذجاً لترشيد الإنفاق ومواجهة الهدر المالى والتعليمى، واستمرت الدراسة الطولية مدة ست سنوات متتالية خلال الفترة 90-1996، وأكدت الدراسة أن الهدر فى المدارس الابتدائية الحكومية المكسيكية هو المسئول عن ارتفاع متوسط نفقات التلميذ،

وقدمت الدراسة نموذجاً لخفض الهدر وزيادة فعالية التكلفة التعليمية.

وحول قياس جودة التعليم بدلالة المخرجات، اعتمدت دراسة كاربنتر (Carpenter, 2001, p. 3902) على مستوى التحصيل الأكاديمى للطلاب كمؤشر لقياس جودة التعليم،وذلك لدراسة العلاقة بين النفقات التعليمية ومستوى التحصيل الأكاديمى للطلاب،واستخدمت الدراسة اختبارات التحصيل الأكاديمى المعتمدة بولاية تكساس الأمريكية، وأثبتت وجود علاقة دالة بين الإنفاق على التعليم والتحصيل فى القراءة والرياضيات.

واهتمت دراسة أرتورو (Arturo, 1997, p. 2542) بفحص العلاقة بين نفقات التلميذ والتحصيل الأكاديمى فى بعض المدارس الرسمية وغير الرسمية بولاية تكساس الأمريكية، واعتمدت على درجات الطلاب فى اختبارات الولاية لطلاب الصف الحادى عشر، وأوضحت النتائج أن انخفاض النفقات يرتبط ارتباطاً دالاً بانخفاض مستوى التحصيل الأكاديمى وأن المناطق ذات الدخل المنخفض تتميز بمستوى درجات منخفضة، وكشفت هذه الدراسة عن نتيجة هامة، وهى أن بند رواتب المعلمين ليس له علاقة بمستوى التحصيل الأكاديمى للطلاب، وكذلك أوضحت عدم وجود علاقة بين التحصيل الأكاديمى للطلاب والنفقات الإدارية والنفقات غير الدورية والتعليمية، وبالتالى فإن رفع أجور ومكافآت المعلمين لا ينعكس فى صورة تحسين جودة التعليم والتحصيل الأكاديمى للطلاب حسب هذه النتيجة.

وفى تجربة هندية نادرة عرضت دراسة خولر ومينون (Khuller & Menon, 1996) مدخلاً لتحسين جودة التعليم الابتدائى فى الهند عن طريق تحسين تحصيل تلاميذ ما قبل المدرسة وقام هذا المدخل على مشاركة المرأة الهندية للمعلم فى فصول ما قبل المدرسة، وذلك بعد تدريب للمرأة فى بيئة المدرسة،ويقوم هذا المدخل على الأنشطة المدرسية المحبوبة ومشاركة الأسرة مع المدرسة، وتميز هذا المدخل بانخفاض التكلفة الذى كان أحد أسباب نجاح هذا الأسلوب، وأثبتت الدراسة أن استخدام هذا المدخل

قد أدى إلى تحسن بارز فى تحصيل تلاميذ ما قبل المدرسة خاصة بعد استخدام أنشطة تعليمية محببة لديهم مثل الأغانى والألعاب والقصص، وكانت هذه الدراسة أساساً لتطوير تعليم ما قبل المدرسة وترشيد الإنفاق عليه فى الهند.

وفى اليابان عبرت دراسة روهلن (Rohlen, 1995, pp. 1,9-192) عن نجاح التربية اليابانية الذى ظهر فى صورة ارتفاع معدلات التحصيل الأكاديمى للطلاب، وفسرت الدراسة ذلك بأن التربية اليابانية قادرة على تحقيق أهدافها بأقل تكلفة ممكنة لدى طلابها نظراً لما يكتسبه المواطن اليابانى من سمات أخلاقية وسلوكية وثقافية وإدارية تميز حياة المواطن اليابانى، وعلى ذلك فإن جودة التربية اليابانية التى تتميز بخفض الكلفة ترجع إلى عوامل أخلاقية وثقافية فى مجملها.

ويعد امتلاك النظام التعليمى واستخدامه أحدث التقنيات والمعلومات فى نقل المعلومات والإفادة منها من أحدث مؤشرات الجودة التعليمية، وجاءت حول هذا المبدأ دراسة هندية قام بها سان (Sane, 1999, pp. 40-60) بهدف البحث عن أحدث أساليب تطوير التدريس المدرسى فى مادة العلوم، ودعت الدراسة إلى ضرورة تطوير الأجهزة التعليمية المنتجة محلياً والأقل تكلفة.

واهتمت دراسة جاريت وديوت (Garrett & Dupt, 1998) باستخدام الفيديو كونفرانس Video Conferencing فى الإشراف على الطلاب المعلمين لتحقيق خفض فى تكلفة الإشراف على الخبرات الحية لبرامج إعداد المعلم، واستهدفت الدراسة وضع نموذج للجودة فى إعداد المعلمين باستخدام هذا الوسيط بالنسبة للطلاب فى جامعة إنديانا الأمريكية، فقامت الدراسة بإعداد أداة الملاحظة وحددت عينة من الأفراد قوامها (24) فرداً من الطلاب المعلمين ومشرفيهم والمعلم المتعاون، وتم جمع البيانات باستخدام غرفة الفيديو بمساعدة اثنين من أساتذة الجامعة وثلاثة من المعلمين المتعاونين وثلاثة من المعلمين المشاركين، وأوضحت الدراسة فعالية استخدام الفيديو كونفرانس فى الإشراف على إعداد المعلم بأقل تكلفة.

واهتمت دراسة فنسنت وآخرين (Vincent & Others, 2000) بالتعرف على أهمية الإنفاق على التجهيزات التعليمية فى تجهيز المدارس بأحدث الوسائل التكنولوجية، والصعوبات التى تعترض التمويل اللازم، وتوصلت الدراسة إلى أن وجود التجهيزات التكنولوجية الحديثة ضرورى لتحسين نوعية التعليم، ولكن هذا الأمر يتطلب نفقات كبيرة حاولت الولايات المتحدة أن توفرها بهدف مساعدة الطالب على الاندماج فى المجتمع التكنولوجى،ووجهت الدراسة النظر لبعض الصعوبات أمام الإفادة من التجهيزات المدرسية الحديثة، ومنها قلة خبرة المعلمين والموجهين بالوسائل التكنولوجية المستخدمة خاصة الكمبيوتر والشبكة العالمية للمعلومات فى التدريس، وبالتالى فالقضية ليست فقط توفير المال بل توفير الخبرة أيضاً.

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق فى ضوء فاعلية التعليم وجودته:

تعرضت دراسات هذا المحور لعلاقة ترشيد الإنفاق بتحليل الكلفة والفعالية أو فعالية التكلفة، كما تعرضت للعلاقة بين جودة التعليم وترشيد الإنفاق.

أما عن دراسات فعالية التكلفة، فقد تناولت موضوعات متفرقة اعتمدت فى مجملها على التحصيل المعرفى فى قياس فعالية التكلفة بالنسبة للمتعلم، واعتمدت أسلوب المقارنة بين أساليب وتقنيات تكنولوجية حديثة من حيث كفاءتها فى خفض التكلفة،وكذلك المقارنة بين طرائق التدريس الفعالة، وبين عدة نماذج تعليمية، واختيار الأفضل منها فى ضوء معيار التكلفة.

وعلى ذلك جاءت دراسات فعالية التكلفة لتقدم مدخلاً مهماً لترشيد الإنفاق، وذلك من خلال خفض الإنفاق مع الحفاظ على الفعالية العالية أو من خلال تحسين الفعالية التعليمية، ومن الواضح أن الاعتماد على هذا المدخل فى ترشيد الإنفاق يحتاج قدراً كبيراً من البيانات، كما يوجب التحقق من فعالية كل متغير يحقق هدفاً فى ترشيد الإنفاق، حتى تكون النتائج أكثر دقة.

ومن المقارنات الغريبة التى ظهرت بين دراسات فعالية التكلفة وترشيد الإنفاق

المقارنة بين التعليم المفتوح والتقليدى قليل التكلفة،والحقيقة أن المقارنة هنا بين صيغتين مختلفتين فى الأهداف، واختلاف التكلفة أو تمايزها لا يفضل صيغة تعليمية على الأخرى، فلكل غاياتها وأهدافها التى لا ترتبط بغايات وأهداف الصيغة الأخرى، ولعل هذا يدفعنا للشك فى نتائج كثير من الدراسات التى تعتمد على أسلوب المقارنة بين طرق تدريسية أو وسائط تعليمية وغيرها.

وفى ضوء اختلاف أسعار التقنيات التكنولوجية والتعليمية الحديثة، فإنه يصعب الاعتماد على نتائج بحوث فعالية التكلفة التى اعتمدت على أسلوب المقارنة بين الوسائط التكنولوجية فى دراسات ترشيد الإنفاق، فأسعار هذه الأجهزة تختلف من عام لآخر، وبالتالى فإن مشكلة تعميم النتاج تزيد من محدودية هذه الدراسات والاعتماد عليها فى اتخاذ قرارات ترشيد الإنفاق فى المستقبل، ولا زالت الأبحاث العربية بعيدة عن هذا الجانب من بحوث ترشيد الإنفاق، إذ تخلو الساحة العربية- إلا من مبادرات نادرة- من دراسات تعرضت لقياس الكفاية الداخلية والكفاية الخارجية للتعليم دون أن تهدف بشكل مباشر لاتخاذ قرارات ترشيد الإنفاق على التعليم.

وباستعراض دراسات جودة التعليم وترشيد الإنفاق يمكن ملاحظة أن هذه الدراسات قد ازداد الاهتمام بها لمواجهة بعض التحديات المعاصرة على النظام التعليمى، ومن أهمها مقابلة الطلب المتزايد على التعليم ومقابلة التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمى والتكنولوجى والرغبة فى تنمية المعارف المهارات الأكاديمية والاجتماعية عن طريق نظم التمويل القائمة (محمود عباس عابدين، 2000، ص ص 318-320).

وقد جاءت دراسات جودة التعليم تلبية لهذه التحديات، وموجهة فى معظمها نحو تفعيل استخدام التجهيزات التكنولوجية الحديثة بترشيد الإنفاق عليها ونحو ترشيد الإنفاق بزيادة التحصيل، وترشيد الإنفاق بخفض الفاقد التعليمى وترشيد الإنفاق بزيادة حجم المدرسة وحجم الفصل، كما جاءت دراسات ترشيد الإنفاق

ببيانات من عدة بلدان هى: الهند، اليابان، فرنسا، فيتنام، الولايات المتحدة الأمريكية، والمكسيك.

ومن أبرز نتائج دراسات هذا المحور، أنه يمكن ترشيد الإنفاق على التعليم من خلال:

1- توجيه اهتمام الدولة بالإنفاق على تعليم البنين وتعليم البنات والاهتمام بالتربية الأسرية (التجربة الهندية).

2- الاستعانة بالأمهات لمساعدة معلمات رياض الأطفال لزيادة جودة تعليم ما قبل المدرسة (التجربة الهندية).

3- التفكير فى واحد من الحلول الثلاثة للترشيد: التوسع فى إدخال الحاسب الآلى، خفض النفقات، تعدد مصادر التمويل (التجربة الفرنسية).

4- زيادة النفقات التعليمية مع زيادة معدلات القيد فى التعليم وخفض التكلفة التعليمية والاستفادة من تجربة دول معجزة شرق آسيا (التجربة الفيتنامية).

5- زيادة حجم الفصل والتفكير فى إدخال اثنين من المعلمين فى الفصل الواحد أحدهم من المتطوعين من الأسرة (التجربة الأمريكية).

6- التفكير فى طرق تحسين التحصيل الدراسى باستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة (التجربة الأمريكية).

7- الربط بين التحصيل الأكاديمى والسلوك الاجتماعى لتفعيل التعليم فى حياة المواطن مع خفض التكلفة فى ضوء المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأفراد (التجربة اليابانية).

8- اختيار الوسائط التكنولوجية الأقل فى التكلفة ومنها الحاسب الآلى والفيديو لخفض تكلفة التعليم وزيادة جودته مع الاهتمام بتدريب المعلمين والعاملين فى التعليم عليها مسبقاً واعتماد نموذج الجودة باستخدام هذه الوسائط (التجربة الأمريكية).

وليس الهدف من دراسات هذا المحور تقييم دراسات وبحوث جودة التعليم، إلا أنه يلاحظ عليها الآتى:

1- الاعتماد على الجودة من خلال المخرجات والتحصيل الأكاديمى بصفة خاصة، وبخلاف صعوبة قياس التحصيل الأكاديمى باستخدام الاختبارات المدرسية، فإن الاقتصار على التحصيل الأكاديمى كمؤشر للجودة التعليمية أمر يحتاج إلى المراجعة وبخاصة فى ضوء النظرة المعاصرة للجودة التعليمية كمفهوم متعدد الجوانب يحتاج إلى توصيف دقيق لهذه الجوانب، إلا أن الحاجة للتكميم هى التى دعت للاعتماد على هذا البعد.
2- زيادة الاتجاه نحو دراسات استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة فى تحسين الجودة التعليمية بدراسة فعاليتها التعليمية، وتكلفة كل منها.
3- زيادة الاهتمام بالتعليم المفتوح والتعليم عن بعد كصيغة تعليمية تتخلى عن صعوبات التعليم التقليدى وخاصة فى ضوء انخفاض تكلفتها بالمقارنة بتكلفة التعليم التقليدى، إلا أنه – وقد سبق القول- يحقق أهدافاً ذات طابع خاص.
4- تزايد الاهتمام بترشيد الإنفاق وتحسين جودة التربية الخاصة لارتفاع متوسط تكلفة التلميذ فى مدارس التربية الخاصة.

ب - الطريقة المباشرة فى ترشيد الإنفاق على التعليم:

وفى هذه الطريقة يتم اقتراح أهم التعديلات أو الإجراءات الضرورية لخفض التكلفة التعليمية أو زيادتها، ودون إحداث تعديل فى المخرجات التعليمية، أى التأثير فى مدخلات العملية التعليمية ومنها النفقات التعليمية وعدم التأثير فى المخرجات التعليمية، ويتعرض الكاتب هنا لبعض جوانب التعديل المقترحة، فيما يلى:

1- ضغط المصروفات الإدارية.
2- ترشيد استخدام التجهيزات المدرسية.
3- ترشيد استخدام المبنى المدرسى.

4- ضغط أعداد المعلمين والعاملين فى التعليم.

5- دمج الفصول الصغيرة والإفادة من اقتصاديات الحجم.

6- خفض عدد السنوات الدراسية.

7- التمويل الذاتى للمدارس والإفادة من نموذج المدرسة المنتجة.

8- البحث عن مصادر جديدة للمشاركة فى الإنفاق على التعليم.

ونعرض فى الصفحات التالية موجزاً لبعض الدراسات التى تناولت كل جانب من الجوانب السابقة.

1- ضغط النفقات الإدارية فى التعليم:

تمثل المصروفات الإدارية نسبة لا يستهان بها فى النفقات التعليمية، وهى تدخل فى نفقات الباب الثانى أجور ونفقات دورية،وهى تضم نفقات التغذية المدرسية وخدمات النقل والصيانة والإيجارات وطباعة الامتحانات وغير ذلك.

وتشير إحصاءات وزارة التربية والتعليم فى مصر (الإدارة العامة للموازنة، 1998) عن ميزانية التعليم عام 1998/97 أن 66% من بند المستلزمات السلعية للإنفاق على الأغذية المدرسية والتربية العسكرية، وأن 6% من بند الاعتمادات السلعية لطباعة الامتحانات بالمطابع الأميرية، وأن 16% من المستلزمات السلعية للنقل وهى تمثل 11.5% من النفقات الجارية.

وقد تعددت الدراسات التربوية التى اتجهت نحو المصروفات الإدارية فى التعليم بغرض ترشيد الإنفاق، فهذه دراسة توم كمبرلنج (Kimberling, 2000) التى اهتمت بالتعرف على أثر التغيرات الحادثة فى التمويل على اتجاهات الإنفاق على كليات المجتمع بولاية كاليفورنيا الأمريكية، واهتمت هذه الدارسة بالمقارنة بين بعض الكليات من حيث توزيع النفقات التعليمية، وتوصلت إلى أن الكليات التى نالت نفقات أقل وجهت أغلب إنفاقها إلى الخدمات التعليمية مباشرة، بينما وجهت الكليات التى نالت تمويلاً أكبر نسبة نفقات أكبر للخدمات الإدارية والأنشطة الطلابية، وعلى ذلك فيبدو أن هناك سقفاً تبلغه الخدمات التعليمية فتحقق الأداء المناسب ولا تتحسن بعده مهما زادت

النفقات التعليمية،وهـذا مـا كـشفته الكليـات ذات التمويـل الأقـل، وأكـدت الدراسـة أن النفقـات الزائدة التى وجهت للنفقات الإدارية يمكن العمل على ضغطها، وذلك من خلال ضـغط مـصروفات النقل والمصروفات الشخصية والبيئية ومصروفات شراء الأثاث الإدارى، وهى جوانب هامة فى ترشيد الإنفاق الإدارى.

إن ولع كبار الإداريـين فى المؤسـسات التعليميـة فى مـصر وكثـير مـن الـدول العربيـة بتأثيـث مكاتبهم بأفخم الأثاث والغرف يعد هـدراً ماليـاً كبـيراً يتحملـه النظـام التعليمـى ويـستقطعه مـن نفقات تسيير التعليم، فكثير مـن المعلمـين مـن يـدفع مـن جيبـه الخـاص لـشراء بعـض الحاجيـات الضرورية لتسيير الحصة، وإن لم يكن هناك من عجز فإن المال العـام فى الدولـة فى حاجـة لكـل يـد تبنى وكل لبنة تضاف فى صرح هذا الوطن.

واهتمت دراسة ستوت (Stout, 1998) بتحليل النفقات التعليمية على المستوى المدرسى فى أحد المناطق الحضرية، وتوصلت هذه الدراسة إلى نتائج هامة منها تدرج متوسط النفقات التعليمية مع الصعود بالسلم التعليمى، والنتيجة الأهم أن النفقات الإدارية فى المدرسة تمثل 57.9% من النفقـات التعليمية، وهى لا ترتبط بالطلاب، وذكرت الدراسة أن نسبة كبيرة من هذه النفقات للنقل، وأكدت هذه الدراسة على أن أية جهود لإنقاص التكلفة التعليمية لابـد أن تبـدأ بـضغط النفقـات الإداريـة المدرسية.

ودراسة أخرى تربط بين التحصيل الأكاديمى للطـلاب وبعـض أنـواع مـن النفقـات التعليميـة وهى قضية جدلية شارك فيها مارتر (Marter, 1998)، وقد شارك فى هـذه الدراسـة عينـة قوامهـا 280 تلميذاً بالمدارس الابتدائية بولاية تكساس الأمريكية خلال العام الدراسى 1997/96 واعتمدت الدراسة فى قياس التحصيل الأكاديمى على درجات التلاميذ فى اختبـارات مهـارات القـراءة والرياضـيات، كـما يقيسها الاختبار المعتمد بالولاية (TAAS)، وتوصلت الدراسة إلى أن:

1- يرتبط التحصيل الأكاديمى لتلاميذ المدرسة الابتدائية بنفقات رواتب المعلمين ونفقات الوسائط التعليمية فى علاقة موجبة قوية.

2- يرتبط التحصيل الأكاديمى لتلاميذ المدرسة الابتدائية برواتب المعلم البديل والأجور الشخصية والتشجيعية والنفقات الإدارية فى ارتباط سالب.

ولعل نتائج هذه الدراسة تفيد الإدارات المدرسية فى النظر إلى بعض أنواع النفقات التعليمية فتهتم بما يحقق منها نفعاً للطلاب، وبالتالى فإن دخلاً إضافياً بجانب ميزانية المدرسة تمتلكه الإدارة المدرسة ويؤثر فى مستوى الطلاب ألا وهو ترشيد الإنفاق على المستوى المؤسسى، وهذا بالتالى يؤكد أن الأزمة التى يشكو منها كثير من المسئولين والمرؤوسين لا تتمثل فى العجز فى الإنفاق فحسب بل وفى توزيع النفقات أيضاً.

وفى دراسة قام بها مايلز وزيمرمان (Miles & Zimmerman, 1997) لتقديم مقترحات لتحسين فعالية برنامج القروض الطلابية Loans وتقليل التكاليف التعليمية، قدمت أربعة مداخل لتقليل التكلفة هى: خفض الإسراف فى الاقتراض عن طريق القطاع الخاص، خفض الإسراف فى التكاليف الإدارية، خفض الإعانات، حرمان نسبة من الطلاب من القروض. وتوضح هذه الدراسة أهمية النفقات الإدارية فى ترشيد الإنفاق وإن كانت مركزة نحو ترشيد القروض الطلابية باعتبارها جزءاً من النفقات التعليمية الفيدرالية فى الولايات المتحدة الأمريكية،وقد أوضحت إحصاءات NCES أن القروض الطلابية تمثل 23% تقريباً من جملة النفقات التعليمية بالولايات المتحدة عام 1998/97 (NCES, 1998, p. 62).

واهتمت دراسة ديفز وشامبرلن (Davis & Chamberlin, 1996) بقياس مستوى الرضا لدى عينة من مديرى الكليات الجامعية بعد تطبيق ضغط الميزانية غير المخطط بنسبة 10%. وكانت العينة قوامها (189) فرداً من خمس جامعات، وقد أوضحت النتائج موافقة مديرى الكليات الجامعية علة ضغط الميزانية بالرغم من أنه تركز فى النفقات الإدارية، ونفقات أثاث مكاتب الإدارة والنقل واستهلاك الطاقة، إلا أن بعض أفراد العينة غير راضٍ عن أسلوب الاتصالات ونقل معلومات ضغط الموازنة خلال برامج الضغط فى الميزانية مما أدى لوجود أزمات إدارية ومالية فى بعض الكليات.

تعليق على دراسات ضغط النفقات الإدارية فى التعليم:

ركزت هذه الدراسات على ترشيد الإنفاق الحكومى فى التعليم عن طريق ضغط النفقات الإدارية، حيث أكدت واحدة من هذه الدراسات (Stout, 1998) على أن هذه النفقات ليست باليسيرة، وأن خفض هذه النفقات يفيد فى خفض تكلفة التعليم،وأكدت دراسات أخرى أن ضغط النفقات الإدارية لا يسبب خفض مستوى التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب كمؤشر لفعالية التعليم.

ولعل دراسات هذا المدخل لترشيد الإنفاق تضرب على أوتار هوى بعض رجال الإدارة التعليمية فى مصر فى الاتجاه نحو الإنفاق الزائد على تأثيث المكاتب ووسائل النقل ولا يخفى ما يحدث من استبدال سيارات وأطقم مكاتب إلى غير ذلك، ويلجأ بعض مديرى المدارس إلى استغلال تبرعات أولياء الأمور فى تأثيث المكاتب، ويرون أنه لا إسراف فى ذلك. وجاءت بعض دراسات هذا المحور تحليلية لبيان حجم النفقات الإدارية فى التعليم. وجاء بعضها مركزاً نحو الارتباط بين النفقات الإدارية والتحصيل الأكاديمى للطلاب، كما اهتمت بعض الدراسات باتجاه رجال الإدارة التعليمية نحو خفض النفقات الإدارية.

2- ترشيد استخدام التجهيزات المدرسية والتعليمية:

ترجع ضرورة استخدام التعليم فى مصر والبلاد العربية لأحدث التجهيزات والتقنيات العلمية والتكنولوجية إلى التغير السريع والهائل الذى يمر به عالمنا المعاصر، وضرورة مساعدة الطلاب على التكيف بنجاح واستخدام أحدث التكنولوجيا المعلوماتية فى المستقبل. وكى يواكب التعليم أحدث اتجاهات العصر عليه أن يستخدم ويدرب الطلاب على استخدام أحدث تكنولوجيا العصر، ولكن ذلك يكلف الدولة نفقات باهظة قد لا تتحملها النفقات أو المخصصات المالية للتعليم.

وحول اتجاه مصر نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة فى التعليم، ذكر وزير التعليم المصرى عام 1995 "أمامنا منافسة إقليمية وعالمية، ولا نستطيع أن ندخل هذه

المنافسة إلا بخبرات وقدرات متميزة تنافس الدول الأخرى" (حسين كامل بهاء الـدين، 1995،ص 10). ولهذا فقد اعتمدت الدولة مبالغ كبيرة لإدخـال الحاسـب الآلى فى التعلـيم عـلى المـستوى الجـامعى ومستوى ما قبل الجامعة، وكذلك إدخال شبكة الإنترنت، حتى اصبح فى معظـم المـدارس الابتدائيـة والإعدادية والثانوية جهاز حاسب آلى وخط إنترنت، ولو فى مدرسة صـغيرة فى قريـة متواضـعة، كـما اعتمدت كافة الكليات الجامعيـة تـدريس مقـرر فى الحاسـب الآلى لتـدريب الطـلاب عـلى مهـارات استخدام هذه التكنولوجيات الحديثـة، ومـما سـاعد عـلى ذلـك أن أثبتـت الدراسـات أن اسـتخدام الحاسوب فى العمل يخفض تكلفـة العمـل إلى قرابـة 20% مـن تكلفتهـا التقليديـة (محمـد بيـومى الحملاوى، وأمين محمد النبوى، 1996).

وعند استطلاع واقع استخدام هذه الأجهزة بالمدارس والكليات المصرية، نلحظ صورة مختلفة. نجد أجهزة أصبحت قديمة، يخشى الموظفون أتاحتها للعمـل خـشية التلـف ولـيس الأمـر أكـثر مـن امتلاك هذه التكنولوجيا- مما دعى كثيراً من الدراسات لدراسة واقع استخدام التجهيـزات المدرسـية وكيفية ترشيد الإنفاق فيها.

حيـث تـشير دراسـة سـعد خليفـة عبـد الكـريم (2002) إلى الأثـر الإيجـابى لاسـتخدام شـبكة المعلومات العالمية "إنترنـت" فى تنميـة مهـارات الاتـصال العلمـى الإلكـترونى لـدى معلمـى العلـوم والرياضيات، مما يشير إلى القيمة الإيجابية لوجود شبكة المعلومات فى المدارس بين المعلمين.

واهتمت دراسة عبد اللـه بن عمر النجار (2001) بالتعرف على واقع استخدام الإنترنت فى البحـث العلمى لدى عينة من أعضاء هيئة التـدريس بجامعـة الملـك فيـصل بالمملكـة العربيـة الـسعودية قوامهـا (200) فرد، وتوصلت إلى اقتناع العينة بأهمية اسـتخدام الـشبكة فى الحـصول عـلى المعلومـات، وأن أعـضاء هيئة التدريس بكليات الزراعة والتربية هم الأكثر استخداماً للشبكة من نظرائهم بكليات الطب البيطـرى والإدارة. وأشارت الدراسة إلى وجود بعض الصعوبات التى تواجه العينـة فى اسـتخدام الـشبكة منهـا قلـة

الإمكانات المادية اللازمة لصيانة الأجهزة والإنفاق عليها، وقلة الخبرة للإفادة من الشبكة.

وقام الغريب زاهر إسماعيل (2000) بدراسة حول الصعوبات التى تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة فى مصر، دون استخدام شبكة إنترنت بالجامعة، وتوصلت إلى صعوبات منها قلة خبرة عضو هيئة التدريس باستخدامها، وعدم اعتماد المناهج الجامعية على هذه الشبكة وعدم إتقان اللغة الإنجليزية، وضعف الإمكانات المادية المتاحة للإنفاق على المستلزمات الخاصة بتسيير الشبكة من أحبار وأوراق وأقراص وصيانة وغير ذلك.

وفى دراسة مشابهة قام عمر همشرى وعبد المجيد بوعزة (2000) بالتعرف على واقع استخدام شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان، وتوصلت الدراسة إلى أن 27% فقط من هيئة التدريس الذى يستخدمون الشبكة وأن غالبيتهم من الكليات العلمية، وأشارت الدراسة إلى أن صعوبات تواجه الجامعة فى استخدام شبكة الإنترنت منها قلة الإمكانات المادية وضعف خبرة هيئة التدريس باستخدامها،وعدم ارتباط المناهج الدراسية بمحتوى الشبكة، هذا بجانب مشكلات أخرى مثل مشكلات اللغة،وسرعة الشبكة.

كما قام جاسم محمد جرجيش وعبد الكريم ناشر (1999) بدراسة حول واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات اليمنية لشبكة الإنترنت، وتوصلت إلى أن كلفة المعدات والاستخدام تعوق الاستخدام الأكبر للشبكة بجانب قلة الخبرة باستخدامها.

وفى دراسة قام بها داى (Day, 2000) استهدفت وضع تصور لخفض تكلفة استخدام المواد التكنولوجية بالمدارس الثانوية، قامت الدراسة بتحليل تكلفة إنشاء المصادر التكنولوجية بالمدارس الثانوية، وقدمت قائمة بالوفورات التى يمكن القيام بها لخفض تكلفة استخدام الأجهزة تقوم على استخدام التنافس فى شراء الأدوات التكنولوجية، وعدم المغالاة فى اختيار الأحدث والأعلى فى السعر.

وأشارت دراسة جاريت وديوت (Garrett & Dubt, 1998) إلى أن استخدام الفيديو كونفرانس أقل سعراً فى الإشراف على برامج التربية العملية فى إعداد المعلمين، وذلك مقارنة بالتدريس الحى لطلاب إعداد المعلمين بجامعة أنديانا، كما أشار تقرير لجنة التعليم العالى بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1997 إلى أربع مبادرات لخفض التكلفة اشتملت على استخدام وتطوير بعض أنشطة الإنترنت لخفض التكلفة، واستخدام برامج الفيديو التفاعلى لخفض تكلفة التدريس واستخدام الحاسب الآلى فى الإدارة التعليمية، وكما هو واضح فقد ركز التقرير على مداخل هامة لترشيد الإنفاق فى النفقات الإدارية فى التعليم، وفى نفقات إنشاء واستخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة ومنها استخدام الحاسب الآلى والإنترنت فى التعليم.

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق فى استخدام التجهيزات التعليمية:

اتجهت دراسات هذا المحور إلى جانبين: الأول إبراز أهمية إنشاء واستخدام التجهيزات التكنولوجية الحديثة فى المؤسسات التعليمية، وبخاصة فى مؤسسات التعليم العالى، والثانى إبراز أهمية وإمكانية ترشيد الإنفاق فى استخدام هذه التجهيزات، ويمكن الخروج من هذه الدراسات بما يلى:

1- خلو هذه الدراسات من الاهتمام بالجدوى الاقتصادية من استخدام وإدخال الحاسب الآلى فى التدريس فى التعليم قبل الجامعى، بالرغم من إشارة دراسة النبوى إلى خفض تكلفة العمل باستخدام الحاسب الآلى وخلو هذه الدراسة من اهتمام بمدى استخدام الحاسب الآلى فى المدارس المصرية بعد الاهتمام بتوفيره بقدر الإمكان فى كثير من المدارس.

2- ضرورة ترشيد إنشاء واستخدام التجهيزات الإلكترونية فى مؤسسات التعليم وعدم التوسع فى توفير هذه التجهيزات قبل التأكد من:

أ - توفر الخبرة لدى هيئات التدريس والمسئولين عن استخدام هذه الأجهزة.

ب- إتقان اللغة الإنجليزية بمستوى يلائم استخدام الحاسب الآلى وشبكة الإنترنت.

ج- تضمين المناهج الدراسية موضوعات تتطلب استخدام الحاسب الآلى والإنترنت لإتمام تدريسها أو لإثرائها بمعلومات إضافية.

د - توفر الإمكانات المادية الدورية الكافية لاستخدام أو صيانة هذه الأجهزة.

هـ - استخدام التنافس فى شراء الأجهزة الإلكترونية.

و- عدم المغالاة فى شراء الأحدث من الأجهزة الإلكترونية.

3- العمل على إعادة تنظيم الإدارات التعليمية بالمؤسسات التعليمية لإدخال الحاسب الآلى فى منظومة العمل، حيث أكدت الدراسات أن إدخال الحاسب الآلى يوفر تكلفة العمل إلى 20% مما كانت عليه فى الوقت والجهد، كما أنه يحسن أداء الجهاز الإدارى ويساعده على التخلص من كثرة الهدر بسبب الروتين والبطء وكثرة الأخطاء إلى غير ذلك.

4- اتجهت بعض دراسات هذا المحور لبيان واقع استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة فى التعليم الجامعى، وبخاصة استخدام شبكة الإنترنت. وترشيد استخدام هذه الأجهزة. ولم تهتم الدراسات بقياس واقع استخدام التجهيزات المدرسية ومدى فاعلية تكلفتها.

3- ترشيد الإنفاق على الأبنية التعليمية:

يتبع إنشاء الأبنية التعليمية لهيئة الأبنية التعليمية فى مصر، والتى يمولها رئاسة مجلس الوزراء بالميزانية المطلوبة لإنشاء وتجهيز الأبنية التعليمية. وتلتزم الهيئة بمواصفات فنية وهندسية فى إنشاء الأبنية التعليمية، يبدو أنها بعيدة عن الاهتمام بالمواصفات التربوية. وقد اهتمت بهذا الجانب بعض الدراسات التربوية والهندسية التى اقترحت نماذج تربوية لمواصفات الأبنية المدرسية، إلا أن هذه النماذج لم تراع بُعد ترشيد الإنفاق، وهنا تلزم الإشارة إلى أهمية مراعاة مواصفات ترشيد الإنفاق عند إنشاء وتجهيز الأبنية المدرسية والتعليمية ومنها:

1- أن يكون موقع المدرسة فى مكان رخيص السعر أو متوسط السعر، فلكل موقع سعره الذى تتحمله الدولة، وبالتالى يتحمله التلميذ من نفقات تعليمية.

2- أن يسمح المبنى بالتوسع الأفقى والرأسى.

3- تجهيز المبنى ليستغل فى أكثر من فرصة، مثل أن تستخدم غرفة المدير قاعة للاجتماعات، وأن يسمح فناء المدرسة باستخدامه قاعة كبيرة ومفتوحة للمؤتمرات الشعبية، إلى غير ذلك (عماد محمد محمد عطية، 1990، ص4).

4- أن يسمح المبنى باستخدام غير العاديين لدمج فصول غير العاديين ضمن مبنى المدرسة.

5- أن يسمح المبنى باستغلاله كمصنع صغير يعمل فيه الطلاب والمعلمون.

6- أن يمكن القيام بصيانة المبنى عن طريق جهات غير حكومية بعيدة عن هيئة الأبنية التعليمية التى تنفق آلاف الجنيهات فى عمليات صيانة متواضعة للأبنية التعليمية وبعيدة عن نظم الصيانة الحكومية التى هى أساس الإسراف فى المال، فقد يتكلف ترميم سور مدرسة أكثر من نصف مليون جنيه، وقد تتكلف صيانة دورات المياه وشبكة الكهرباء فى أحد المبانى التعليمية قرابة 750 ألف جنيه، ولكن من خلال الجهات الخاصة.

وقد اهتمت دراسة جوند (Gonde, 1999) بوضع برنامج لتقليل النفقات التعليمية بولاية فرجينا الأمريكية دون التأثير فى جودة التعليم، وقامت بعمل مسح مدرسى بمساعدة أعضاء العلاقات العامة بكل مدرسة، ومن أبرز الاتجاهات التى برزت فى تقرير خفض النفقات التعليمية الترشيد فى استخدام المبنى المدرسى من خلال:

1- الترشيد فى استهلاك المياه والطاقة.

2- خفض نفقات صيانة المبنى.

وأوصى التقرير أن تقوم جماعات الأنشطة المدرسية بصيانة المدرسة.

وفى الهند قدمت دراسة ميوتا وآخرين (Muta & Others, 1997) مقترحاً للخروج

من حدود الأبنية المدرسية غالية الثمن،وذلك بأن أثبتت الدراسة أن التعليم المفتوح وغير المحدود بحدود الزمان والمكان أقل تكلفة من التعليم التقليدى وبخاصة إذا شاع استخدامه، وقد أكدت على ذلك دراسة مورتيرا (Mortera, 1998) وذكرت أن التوسع فى التعليم المفتوح على مستوى التعليم قبل الجامعى يعد مدخلاً مهماً لخفض النفقات التعليمية على الأبنية والتجهيزات المدرسية الغالية فى السعر، غير أن ذلك يواكب الاتجاهات العالمية التى تنادى بالتعلم الذاتى والتنمية الذاتية المهنية.

وتناولت دراسة جراى وآخرين (Gray & Others, 1993) موضوع خفض تكلفة التعليم الفنى والمهنى فى الدول النامية، وميزت بين مدخلين لخفض النفقات هما: مدخل الكفاية،وذلك من خلال خفض النفقات التعليمية دون التأثير فى المخرجات، ومدى الفعالية بزيادة مردود الاستثمار، وطرحت الدراسة بعض الإجراءات لخفض النفقات عن طريق مدخل الكفاية منها:

- تحسين إنتاجية العاملين فى قطاع التعليم الفنى.
- الاستخدام الأمثل للفراغات والتسهيلات المتاحة فى المبنى المدرسى.
- توفير الأجهزة التعليمية مع توفير الصيانة اللازمة لها.
- كما طرحت الدراسة إجراءات لخفض النفقات عن طريق مدخل الفعالية منها:
- ربط التعليم الفنى بسوق العمل.
- تحسين قدرة الإدارة المدرسية على التخطيط المالى.
- تشجيع المنافسة المؤسسية فى خدمة الطلاب.

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق على الأبنية التعليمية:

تركزت دراسات هذا المحور فى جانبين: الترشيد فى إنشاء المبنى المدرسى، الترشيد فى صيانة واستخدام المبنى المدرسى، وقد أكدت دراسات هذا المحور ضرورة اعتبار مواصفات خفض التكلفة عند إنشاء واستخدام وصيانة المبنى المدرسى، فهناك كثير من جوانب الترشيد التى يعرفها المتخصصون فى الإنشاءات الهندسية دون أن

تراعى فى إنشاء الأبنية بحجة أنها أبنية حكومية ذات خطورة كبيرة، ولعل عدم مراعاة مواصفات خفض التكلفة يشجع بعض رجال الأعمال على الاستقطاع من نفقات المبنى لصالحهم الشخصى ضمن ما نسمع عنه فى صفحات الجرائد من عدم التزام بالمواصفات الهندسية.

ولعل التزام القطاع الخاص بهذه المواصفات فى إنشاء وصيانة الأبنية التعليمية وغير التعليمية يجعل من الضرورى أن تقرها الجهات الحكومية وتعمل على تنفيذها، وفوق كل ذلك يجب ألا يتم إقرار إنشاء المبنى المدرسى إلا بعد دراسة سكانية واجتماعية واقتصادية يشارك فيها رجال التربية والاجتماع وهيئة الأبنية التعليمية، لمعرفة الطلب المتوقع للالتحاق بهذه المدرسة، ذلك أن بعض الأبنية التى أنشئت فى بعض القرى والمدن لم يتم استغلالها حتى الآن.

والإفادة من الفراغات والتسهيلات الموجودة بالمدرسة مدخل هام من مداخل ترشيد استخدام المبنى المدرسى، وهذا يستلزم أن يتوفر لدى الإدارة المدرسية القدرة والفكر للاستثمار الأمثل لهذه الفراغات، ويمكن أن تشارك مجالس الآباء والمعلمين بالفكر والعمل لاستثمار الفصول والصالات خلال الإجازات، لاستثمار غير ذلك فراغات.

ومن خلال دراسات هذا المحور يمكن الخروج ببعض موجهات ترشيد الإنفاق على الأبنية التعليمية:

1- يتجه الترشيد فى إنشاء الأبنية التعليمية إلى اختيار أرض البناء بناء على مواصفات الترشيد التى تضمن خفض النفقات مع تحقيق أعلى كفاية ممكنة للمبنى.

2- يتجه الترشيد فى استغلال وصيانة المبنى إلى الترشيد فى فترة استغلال المبنى وفى استهلاك الطاقة، وفى استغلال الفراغات فى المبنى، وفى صيانة المبنى والخدمات الملحقة به من أدوات صحية وكهرباء وغيرها.

4- ترشيد الإنفاق على أجور العاملين فى قطاع التعليم:

يعتبر قطاع المعلمين من أكبر القوى البشرية فى قطاع التعليم بعد الطلاب، وعليهم يتوقف النجاح فى تحقيق الأهداف التربوية، ولهذا فإن الدولة تبذل جهوداً مستمرة لتحسين أوضاع المعلمين، ومن هذه الجهود (مشروع مبارك القومى، 1995):

- مواجهة ظاهرة الرسوب الوظيفى بين المعلمين والعاملين فى قطاع التعليم.
- استمرار صرف حوافز المعلمين والعاملين فى التعليم.
- زيادة مكافأة الامتحانات إلى 90 يوم عام 1993/92 ثم زيدت إلى 150 يوم عام 1995/94 بتكلفة إضافية قدرها 208 مليون جنيه.
- زيادة مكافأة اليوم فى أعمال الامتحانات إلى 5% من أساسى المرتب اعتباراً من 1994/93 بتكلفة إضافية قدرها 188 مليون جنيه لامتحانات النقل، 24 مليون جنيه لامتحانات الثانوية العامة.
- زيادة مكافأة مديرى ونظار المدارس نظير رعاية الأنشطة التربوية والحوافز بما يقترب من 100% من مكافآت 1991/90م.

ويعتمد هيكل الرواتب والأجور للعاملين فى قطاع التعليم فى الوطن العربى على جدول الرواتب والدرجات الثابتة الذى ترتبط فيه الرواتب بسنوات الخبرة والمؤهل الدراسى، ويُذكر أن جمود هيكل الرواتب ذا الدرجات الثابتة قد أدى إلى استياء كثير من العاملين فى التعليم فى الوطن العربى،حتى نادت كثير من الدراسات بضرورة إعادة النظر فى هيكل الرواتب والأجور للعاملين فى التعليم، وقد حددت هذه الدراسة نموذجاً مقترحاً لرواتب العاملين فى التعليم باستخدام أسلوب البرمجة الخطية (محمد يوسف حسن، 1990، ص5).

وقد نادت دراسة فؤاد أحمد حلمى (1991) بضرورة إصلاح الإدارة المالية للتعليم بغرض إعادة النظر فى القواعد المالية المنظمة لأجور العاملين فى التعليم لتجويدها وإقامتها على مسلمات عصرية، ذلك أن مخصصات الأجور فى ميزانية التعليم تستأثر

نسبة 78- 86% تقريباً. وهى آخذة فى الزيادة مما يؤثر سلباً فى المخصصات المالية الموجهة للأداء التعليمى، وقد أشارت الدراسة إلى تدهور الإنفاق الحقيقى على التعليم وضآلة الإنفاق الجارى حتى أن كثيراً من المدارس ليس لديها أية نفقات جارية سوى الأجور والمكافآت (فؤاد أحمد حلمى، 1991 ص127).

وفى دراسة آدمز (Adams, 2001) تبين أن رواتب المعلمين بولاية كاليفورنيا الأمريكية بدأت فى التناقص منذ عام 1980، كما تبين عدم التساوى فى رواتب المعلمين بين المناطق المختلفة فى الولاية الواحدة، وبين الولايات المختلفة،وبدأت الرواتب منذ عام 1988 تنفصل على أساس الدرجة المالية،وبدأت منذ 1998 محاولات التساوى فى رواتب المعلمين بين المناطق المختلفة،وأوضحت الدراسة أن رواتب المعلمين تمثل 43% من النفقات التعليمية بالولاية،ومعلوم أن النفقات التعليمية التى ترجع للولاية لا تزيد عن 50% من النفقات التعليمية الكلية بالنسبة للولايات الغنية.

واهتمت دراسة بوديون (Beaudion, 2001) بدراسة أثر رواتب المعلمين وإعانات الطلاب على الإنتاجية العلمية بمدارس ولاية لويسانا الأمريكية،وأوضحت الدراسة أن مؤشرات الإنتاجية الأكاديمية لا تتأثر برواتب المعلمين أو الإعانات الطلابية وعلى ذلك فإن برامج إعانة الطلاب التى تقدمها بعض المدارس لا تؤثر فى مستوى تحصيل الطلاب، ومن هنا تصبح رواتب المعلمين مدخلاً هاماً لترشيد الإنفاق ما لم ترتبط بالأداء الأكاديمى للمعلم وخبرته التدريسية ومهاراته الفنية.

وتوصلت دراسة شولتز (Schulz, 1999) إلى أن رواتب المعلمين ترتبط ارتباطاً موجباً بالتكلفة الكلية للتعليم، ولا ترتبط بمتوسط تكلفة الوحدة التعليمية، ذلك من خلال تحليل الفروق فى التكاليف التعليمية فى الأقسام الأكاديمية بإحدى الكليات.

وفى دراسة قام بها ديفيد بلانك (Plank, 2000) حول تخفيض تكلفة العمالة التعليمية، أشارت إلى أن رواتب العاملين فى التعليم تصل إلى 85% من النفقات غير الرأسمالية للتعليم، ولهذا فإن تقليل أعداد المعلمين والإداريين أو تقليل رواتبهم خطوة

مهمة فى خفض النفقات التعليمية، ومن أبرز الاستراتيجيات التى اتبعتها مدارس ولاية ميتشجان لخفض أجور العاملين بها ما يلى:

1- توظيف معلمين أحدث فى سنوات الخبرة من معلمى المدارس العامة، حيث تكون لهم رواتب مبدئية مغرية أقل من رواتب القدامى.

2- خفض أعداد المعلمين بالمدرسة وزيادة نصاب المعلم مقابل حوافز مغرية.

3- جذب المعلمين المحالين للمعاش بحوافز مغرية للعودة للتدريس.

4- عرض حوافز للإحالة للمعاش عند سن معينة تختلف باختلاف العمر عند الإحالة.

5- الاعتماد على الدعم العائلى فى تقديم الخدمات المساعدة غير التعليمية.

6- خفض النفقات الإدارية للمدارس.

وفى ولاية مونتانا الأمريكية، قدمت دراسة مورتن (Morton, 1999) تصوراً لخفض الإنفاق على رواتب المعلمين من ميزانية المدرسة، واقترحت الدراسة أن تتجه المدرسة إلى الإنتاج لتعويض العجز فى رواتب المعلمين،وكانت هذه الدراسة قد تعرفت على أجور ورواتب المعلمين بالولاية،وتوصلت إلى أن رواتب المعلمين تمثل 50% تقريباً من ميزانية المدارس، وأن هذه النسبة تزداد كلما ازدادت أعداد الفصول بالمدرسة.

وفى استراليا قدمت دراسة شاسلوك وآخرين (Schacklock& Others, 1998) نموذجاً لخفض رواتب المعلمين، اعتمد على تصنيف المعلمين حسب مهاراتهم التدريسية، وأكدت الدراسة على أن مستوى مهارات المعلمين واختلافهم فيها يرتبط بالضرورة بمستوى أدائهم فى العمل، ومن ثم يجب أن يرتبط بمستوى أجور المعلمين ورواتبهم.

وأوضحت دراسة جانس (Ganes, 1998) أن متوسط رواتب المعلمين بالولاية أقل من متوسط رواتب أقرانهم على عموم الدولة،وذكرت الدراسة أن إدارة التعليم بالولاية قد اعتمدت زيادة لرواتب المعلمين حتى تحقق العدالة فى الولايات المختلفة.

وتشير دراسة ليا (Lea, 1998) إلى أهمية المساواة فى رواتب المعلمين من خلال المساواة فى تخصيص الموازنات التعليمية بالمدارس، وأوضحت أن المساواة فى رواتب المعلمين تتوقف على المستوى الاقتصادى والاجتماعى للمنطقة والمؤهل العلمى للمعلم ومتوسط نصيب التلميذ من الدخل، وتبين أن راتب المعلم دالة فى متوسط نصيب التلميذ من الدخل القومى بالولاية، وأن راتب المعلم وخبرته التدريسية لا يرتبط بمكانته أى بدرجته الوظيفية،وأوصت الدراسة بضرورة استخدام التنافس بين المعلمين على أساس التدريب والخبرة.

وفى جامعة أيبورن الأمريكية، قامت ياتس سنو (Snow, 1998) بدراسة أثر سياسة المعاش المبكر بالجامعة على الأوضاع الأكاديمية والنفسية بأقسام الجامعة،وذلك بعد خفض الميزانية بنسبة 12%، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك آثار سلبية إدارية ونفسية وأكاديمية لحقت بأقسام الجامعة فى ظل المعاش المبكر بالجامعة،وذكرت الدراسة أن هذا النظام برغم ما حققه من وفر فى النفقات إلا أنه ترك آثاراً سلبية لدى الأعضاء وأقسام الكلية وحركة البحث العلمى بها.

وقد ركزت دراسة هارتر (Harter, 1998) على العلاقة بين بعض أنواع من النفقات التعليمية والتحصيل الأكاديمى للطلاب، وتوصلت إلى أن النفقات الخاصة برواتب المعلمين لها علاقة قوية موجبة بالتحصيل الأكاديمى للطلاب، بينما النفقات الخاصة بتدريس القراءة والرياضيات لها تأثير موجب ضعيف بالتحصيل، ووجهت الدراسة النظر إلى أنه يمكن تحسين التحصيل الأكاديمى للطلاب بزيادة أنواع معينة من النفقات التعليمية.

وتوصلت دراسة مكتب التربية بولاية الينوس الأمريكية حول رواتب المعلمين فى العام الدراسى 1998/97 إلى أن متوسط رواتب المعلمين فى المدارس الأكبر حجماً أعلى من رواتب المعلمين فى المدارس الأقل حجماً ، وأن متوسط راتب المعلم فى المدارس التى تقل عن 500 طالب يصل إلى 35357 دولاراً سنوياً، بينما يصل متوسط راتب المعلم فى

المدرسة التى تزيد عن 500 طالب إلى 620700 دولاراً سنوياً.

وكشفت دراسة استرالية (Ingvarson & Chadlburne, 1997) عن التباين فى جدول تصنيف المعلمين فى استراليا وبين معايير تقييم أداء المعلمين حسب مستوى التدريس، وأوضحت الدراسة ضرورة ربط جدول الرواتب بالمستويات التدريسية للمعلمين بما يضمن العدالة بين المعلمين ويشجعهم على النمو المهنى والعلمى، وبما يحقق الخفض فى النفقات أيضاً.

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق على أجور العاملين فى قطاع التعليم:

أشارت الدراسات إلى أن ضخامة أجور العاملين فى قطاع التعليم تعد مشكلة عالمية، إذ لا تقل نسبة أجور العاملين من النفقات التعليمية فى العالم عن 50% تقريباً، بينما تصل فى مصر إلى 90.0% تقريباً (ضياء الدين زاهر، 1992، ص98) مما يشير إلى هرم النظام المالى فى التعليم فى مصر وحاجته إلى إعادة التنظيم المالى، ويمكن أن نخرج من الدراسات السابقة فى هذا المحور بما يلى:

1- استمرار الاهتمام بالزيادة فى أجور المعلمين ومكافآتهم فى مصر.

2- عدم وجود نفقات جارية تحت سيطرة المدارس فى مصر بخلاف الرواتب والأجور.

3- تختلف رواتب المعلمين فى التعليم الأمريكى وفى استراليا حسب عدد طلاب المدرسة والمستوى الاقتصادى للمنطقة ومؤهل المعلم وخبرته وكفاياته التدريسية، وهناك فروق تنافسية بين المعلمين فى الأجور حسب هذه المتغيرات.

4- هناك شبه اتفاق على الأثر الإيجابى لرواتب المعلم فى مستوى التحصيل الأكاديمى للطلاب برغم وجود دراسات أظهرت عدم وجود علاقة ارتباطية أو وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة.

5- أن العدالة فى جدول رواتب وأجور العاملين فى قطاع التعليم فى الدولة هدف تسعى من أجله كافة النظم التعليمية فى العالم.

وفى ضوء نتائج الدراسات السابقة، يمكن الخروج ببعض التوجهات لترشيد الإنفاق على أجور العاملين فى قطاع التعليم نوجزها فيما يلى:

1- خفض أعداد المعلمين والعاملين فى قطاع التعليم، بحيث لا يحدث التداخل فى اختصاصات العاملين فى العمل،وإعادة توزيع المعلمين والعاملين القائمين على العمل بحيث لا يحدث التركيز فى إدارة أو مدرسة معينة والعجز فى مواقع أخرى.

2- إعادة تنظيم جدول الرواتب للمعلمين والعاملين فى التعليم، بحيث يربط بين الكفايات المهنية للمعلم ومؤهلاته وخبرته وحجم الفصل، وذلك لتشجيع المعلمين على النمو المهنى والعلمى، وعلى بذل الجهد فى الفصول كبيرة العدد.

3- عرض حوافز مغرية للمعلمين للإحالة للمعاش المبكر مقابل حوافز مغرية للمحالين للمعاش للعمل فى التدريس أو فى الجهاز الإدارى، وهذا الاقتراح يضمن أن يعمل فى التدريس قدامى المعلمين وذوى الخبرة وبأجور منخفضة.

4- العمل على قبول أعداد كبيرة من المعلمين حديثى الخبرة برواتب أقل لخفض الإنفاق على أجور المعلمين.

5- ترشيد الإنفاق بالإفادة من اقتصاديات الحجم:

يقصد باقتصاديات الحجم إمكانية تحقيق الأهداف التعليمية على مجموعات كبيرة بأقل تكلفة، ومن أشهر مؤشرات الحجم،حجم المدرسة وحجم الفصل ومتوسط عدد التلاميذ للمعلم الواحد، وقد أشارت الدراسات التربوية إلى إمكانية زيادة هذه المعدلات لتحقيق خفض فى النفقات التعليمية،ولكن إلى مستوى مناسب للمحافظة على الفعالية التعليمية المقبولة.

وقد اهتمت دراسة ريتشارد (Reichard, 2001) بمعرفة تأثير سياسة تقليل حجم الفصل بولاية كاليفورنيا الأمريكية على مستوى أداء التلاميذ، وقد وجدت الدراسة أن متوسط تكلفة التلميذ يصل إلى 435 دولاراً عندما ينخفض حجم الفصل إلى (20) تلميذاً، ويصبح الضعف عندما يصل إلى (17) تلميذاً، ويزداد ثلاث مرات لانخفاضه

إلى (15) تلميذاً، ويمكن الإفادة بهذا فى إنقاص نفقات التعليم بالتحكم فى حجم الفصل بالقدر المناسب.

واهتمت دراسة أبوت (Abbott, 1996) بأثر دمج بعض الكليات فى جامعة فكتوريا على متوسط تكلفة الطالب، وتوصلت الدراسة إلى أن الاندماج فى كليات الجامعة يحقق خفضاً فى تكلفة الطالب، وأن النفقات التعليمية المقدمة للكليات المدمجة اقل من جملة النفقات التعليمية لكل كلية على حدة.

واهتمت بنفس الفرضية دراسة بيرى وهارمون (Perry & Harmon, 1992) وناقشت دور الاندماج فى المدارس الريفية كطريقة لخفض الإنفاق على التعليم الريفى قليل العدد،وتوصلت إلى نتائج إيجابية للدمج فى الإنفاق على التعليم الريفى، كما خرجت الدراسة بالأثر الإيجابى للدمج فى إصلاح التعليم الريفى.

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق بالإفادة من اقتصاديات الحجم:

اتجهت دراسات هذا المحور إلى اتجاهين: الاتجاه الأول تمثل فى زيادة حجم الفصل وحجم المدرسة وزيادة نصيب المعلم من التلاميذ لخفض النفقات التعليمية، وقد أكدت الدراسات هذه النتيجة. إلا أن الدراسات حذرت من عدم التمادى فى زيادة الحجم لدرجة التأثير السلبى فى مستوى جودة التعليم، وذلك أن تعليم الفصل كبير الحجم يتطلب بعض الإمكانات المادية والبشرية التى قد لا تتوفر، حيث يستخدم المعلم المعاون أو المشارك فى بعض البلدان لمساعدة المعلم الأصلى فى الفصول الكبيرة.

والاتجاه الثانى لدراسات هذا المحور هو الاتجاه نحو الدمج، حيث أثبتت الدراسات إمكانية الإفادة منه فى خفض النفقات التعليمية، وهو اتجاه يمكن الأخذ به بمصر فى بعض الكليات الجامعية أو مراكز البحوث أو المراكز ذات الطابع الخاص أو المدارس ذات الفصل الواحد، إلى غير ذلك من مواقع تعليمية صغيرة العدد، ويرتبط بدمج المدارس ودمج الفصول ما يتم من لانتداب بعض المعلمين من مدرسة لأخرى للاحتياج، ولكن سياسة الدمج أكثر فعالية فى خفض النفقات، حيث يحقق الدمج خفضاً فى أعداد العاملين وفى الأبنية التعليمية اللازمة للتعليم.

6- ترشيد الإنفاق عن طريق خفض سنوات الدراسة وخفض أعداد الطلاب المقيدين:

بموجب القانون 439 لسنة 1981 تلتزم الدولة بتوفير التعليم لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم وعلى مدى تسع سنوات دراسية، ولتحقيق الاستيعاب الكامل اتجهت الدولة لإتباع برنامج لدعم الوزارة بالميزانية اللازمة من الجهود الذاتية والتمويل الأجنبى من خلال هيئة التنمية الدولية الأمريكية (USAID) بجانب التمويل الحكومى، ولجأت الوزارة إلى خفض سنوات الدراسة فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لأسباب منها ما يلى (يوسف خليفة غراب، 1994، ص ص 19-82):

1- القصور فى المرافق المدرسية الصحية، حيث تشير إحصاءات الوزارة إلى حاجة المدارس فى الجمهورية إلى 20084 مليون جنيه عام 1996/95.

2- العجز فى معلمى المجالات العملية، والذى بلغ 37.8 ألف معلم ومعلمة عام 1996/95.

3- القصور فى أعداد المدارس ونسبة كبيرة من المدارس القائمة غير صالح للاستخدام.

4- انخفاض أعداد المقيدين بالتعليم الفنى،حيث قررت الوزارة ذلك لخفض النفقات التعليمية، نظراً لارتفاع تكلفة الطالب فى التعليم الفنى.

وقد فسرت هذه الدراسة صدور القرار 133 لعام 1988 بتعديل القانون 138 عام 1981 بشأن خفض سنوات الدراسة الابتدائية، بأنه تعبير عن مركزية القرار وبعده عن الديمقراطية وأنه جاء استجابة للتوجيه الأمريكى وتغلغله فى المناهج الدراسية المصرية.

وأشارت دراسة يوسف خليفة غراب (1994) إلى أن قرار خفض سنوات الدراسة الابتدائية يجعل التعليم فى مصر يتفق مع (34) دولة،وهى دول فقيرة لا تتفق فلسفتها مع فلسفة التعليم المصرى ومنها هونج كونج والهند.

وقد ظهرت عدة دراسات أثبتت خطر خفض سنوات الدراسة الابتدائية على التحصيل الأكاديمى للتلاميذ، ولهذا أعادت وزارة التربية والتعليم فى مصر السنة السادسة للمرحلة الابتدائية،وأصبح توجه استراتيجية الخفض يتمركز نحو خفض أعداد الطلاب المقيدين فى التعليم الثانوى الفنى بعد فتح أبواب التعليم الجامعى ليكون جماهيرياً.

تعليق حول ترشيد الإنفاق عن طريق خفض سنوات الدراسة وخفض القيد:

اتجهت دراسات هذا المحور نحو ترشيد الإنفاق عن طريق خفض سنوات الدراسة، وترشيد الإنفاق عن طريق خفض القيد، ويمكن الخروج من دراسات هذا المحور بما يلى:

1- أن خفض سنوات الدراسة الابتدائية الذى أخذت به بعض البلدان بقدر ما يحقق من خفض فى النفقات التعليمية، فإنه يحرم الطلاب من فرص لاكتساب مزيد من الخبرات التعليمية يصعب تعويضها فى المستقبل. وبالتالى فإن اللجوء إلى خفض سنوات الدراسة لترشيد الإنفاق على التعليم أمر غير مقبول من المنظور التربوى.

2- أن خفض معدلات القيد فى المراحل التعليمية المختلفة أمر غير مقبول أيضاً من المنظور التربوى، حيث يتسبب فى حرمان نسبة من الأبناء من الالتحاق بالتعليم. والبديل المطروح هنا هو زيادة القيد فى التعليم الثانوى العام والذى يؤدى إلى زيادة القيد فى التعليم العالى، هذا مقابل خفض القيد فى التعليم الثانوى الفنى. وترمى خطة الوزارة فى مصر إلى خفض القيد التعليمى بمدارس التعليم الثانوى الفنى بمقدار الثلث. وقد يرجع ذلك إلى:

- توفير فرص تعليمية أرقى لقطاع أكبر من الطلاب.
- خفض أعداد الخريجين من التعليم الفنى وذلك لتقليل نسبة بطالة الفنيين فى الدولة.
- خفض نفقات التعليم الثانوى الفنى المعروف بارتفاع عن نظيرتها فى المدارس الثانوية العامة.

7- ترشيد الإنفاق عن طريق التمويل الذاتى للمدارس:

إن النظرة إلى النظام التعليمى نظرة استثمار، يستتبعها النظر للمدرسة كمصنع. واستخدام مفردات المجتمع الصناعى فى التعليم مثل الكفاءة والفعالية والتميز والمساواة (Beare & Slaughter, 1993, p. 35). كل هذا دعا رجال التربية للتفكير فى أن تكتمل النظرة للمدرسة كوحدة إنتاج ليس الإنتاج فى البشر فقط بل الإنتاج المادى أيضاً، ومن ناحية أخرى، فإن الإنتاج المادى يحقق فى الغالب مكاسب مالية سريعة يمكن أن تعوض بها المدرسة بعض نفقاتها التى تنفقها فى تدريب الطلاب.

ومن الدراسات التى دعت لإستراتيجية التمويل الذاتى للمدارس لخفض الإنفاق دراسة فاى (Fay, 1998) التى عرضت فكرة خصخصة خدمات الدعم التعليمى، ومنها خدمات الكمبيوتر والنقل والسكن والخدمات الأخرى غير التعليمية،وذلك بإتاحة الفرصة للقطاع الخاص بالإفادة من الخدمات المدرسية وتنظيم الإفادة منها للطلاب بأسعار مناسبة، و انتهت الدراسة إلى أن هذه الفكرة قد حققت وفراً فى النفقات التعليمية، كما حققت تطوراً فى تقديم هذه الخدمات. والفكرة الثانية التى عرضتها هذه الدراسة هى فكرة تأجير الموقع المدرسى لشركات خاصة لإفادة الطلاب بأسعار رمزية، وكذلك تأجير مواقع الخدمات بالمدارس خلال الإجازات، وعلى ذلك أصبحت المدرسة موقعاً منتجاً بما تضمه من إمكانات وتسهيلات. ومن أمثلة المواقع القابلة للتأجير السيارات المدرسية وغرف الكمبيوتر والمناهل، والمكتبات المدرسية والورش المدرسية والأفنية والصالات والغرف خلال فترة الإجازات.

واستهدفت دراسة هادرمان (Haderman, 1998) تحديد بعض الصعوبات التى تواجه المدارس المنتجة، وأشارت الدراسة إلى أهمية إنتاجية المدرسة فى خفض نفقات الرواتب العالية للمعلمين وخاصة معلمى المجالات العملية، وتوصلت الدراسة إلى الصعوبات التالية:

- عدم استقرار الإدارات المدرسية.
- ارتفاع مرتبات المعلمين والمدربين.

- عدم وجود الخطط العملية للإنتاج.

ودعت الدراسة إلى الاعتماد على معلمين جدد أقل فى الخبرة لخفض الرواتب، وزيادة الإنفاق على قطاع الإنتاج فى المدارس واستخدام تقنيات حديثة للإنتاج مع وجود حوافز مرتبطة بالنجاح والإنتاج.

ومن أبرز أمثلة المدارس المنتجة فى مصر مشروع مبارك / كول، وهو مشروع بين المدارس الثانوية الصناعية نظام السنوات الثلاث بعد التعليم الأساسى، وبين جمعيات رجال الأعمال بالمدن الصناعية الجديدة بالقاهرة، يقضى بأن يمضى الطالب يومين فى المدرسة وأربعة أيام فى المؤسسة أو المصنع للتدريب العملى، وهو مشروع تجريبى حتى الآن، ومن المدارس المنتجة أيضاً المدارس الصناعية الملحقة بالشركات والمصانع والتى تنفق عليها الوزارة مع الشركات والمصانع.

تعليق حول دراسات ترشيد الإنفاق عن طريق التمويل الذاتى للمدارس:

قدمت دراسات هذا المحور بعض المقترحات المفيدة فى ترشيد الإنفاق الحكومى عن طريق التمويل الذاتى للمدارس، من هذه المقترحات: خصخصة خدمات الدعم – الإيجار التعليمى- المدرسة المنتجة، وهذه المقترحات تتيح الفرصة للمدرسة كى تدر دخلاً وكى تقدم خدمة تعليمية جيدة فى نفس الوقت.

وتتيح فكرة المدرسة المنتجة الفرصة لخفض الإنفاق، حيث استخدمت فى بعض البلدان لتمويل رواتب المعلمين أو مساعدة الطلاب غير القادرين على دفع الرسوم الدراسية، ولا زالت الساحة العربية فى حاجة لدراسات تقيم هذه الفكرة ودورها فى ترشيد الإنفاق على التعليم.

وأفادت دراسات هذا المحور بفعالية خصخصة خدمات الدعم واستخدام الإيجار للموقع المدرسى. وهى بدائل مفيدة لترشيد الإنفاق وتدبير نفقات لدعم مدارسنا وميزانية التعليم بها، كما أنها فى الوقت ذاته خطوة لتطوير الأداء التعليمى فى مدارسنا.

8- ترشيد الإنفاق عن طريق تحريك الرسوم الدراسية ومصادر جديدة:

اضطرت الدولة فى مصر إلى فرض الرسوم الدراسية على التعليم، برغم الالتزام بمبدأ المجانية فى جميع مراحل التعليم، وبسب عجز الأموال المتاحة للإنفاق على التعليم. والرسوم المدرسية حقيقة فى تزايد مستمر، إذ بلغت 289 ألف جنيه عام 1978، وبلغت 282 مليون جنيه عام 1993/92 (وزارة التربية والتعليم، 1993)، وتصل نسبة الرسوم إلى 7% تقريباً من ميزانية التعليم، وهى نسبة ليست بالقليلة، يضاف إليها موارد أخرى لوزارة التربية والتعليم: منها (عبد اللطيف محمود أحمد، 1993، ص135):

- بيع الكتب للمدارس الخاصة.
- إيجارات
- حصيلة بيع إنتاج المدارس الزراعية والبساتين.
- حصيلة مشروع رأس المال بالمدارس الفنية.

وقد تعددت الدراسات التربوية التى اهتمت بالرسوم الدراسية للطلاب،ومن هذه الدراسات دراسة ماكارثى (McCarthy, 1996) التى أوضحت أنه عندما انخفض الإنفاق الفيدرالى على التعليم الثانوى فى ولاية ڤيرمنت الأمريكية، اتجهت الولاية لتعويض العجز خاصة لمدارس الطلاب ذوى الدخول المنخفضة، لأنه وجد أن الطلاب الأقل فى المستوى الاقتصادى لا يقبلون على مواصلة التعليم عند زيادة الرسوم الدراسية للتعليم، وأوصت الدراسة أنه يجب أن يسبق زيادة الرسوم الدراسية دراسة اجتماعية واقتصادية لمجتمع الطلاب وذويهم.

وعرضت دراسة جوينر (Joyner, 1996) العلاقة بين الرسوم الدراسية للطلاب والنفقات التعليمية بالمدارس الثانوية بولاية كولومبيا الأمريكية،وتوصلت إلى أن زيادة النفقات التعليمية على التعليم العالى بنسبة 120% قابلها زيادة الرسوم الدراسية للطلاب بنسبة 23% عام 1995 وتحملت بعض الجامعات الزيادة فى الرسوم الدراسية عن الطلاب غير القادرين، كما وضعت تسهيلات للدفع لغير القادرين.

وأوضحت دراسة دينر (Daener, 1994) أن زيادة المصروفات الدراسية وانخفاض الإنفاق على التعليم الثانوى العام ترتب عليه انخفاض التحاق الطلاب بالدراسة خاصة بالنسبة للطلاب الذين ينتمون إلى أسر ذات دخل منخفض.

وحول البحث عن مصادر جديدة للإنفاق على التعليم، نجد أن معظم دول العالم الغربى والولايات المتحدة الأمريكية، تعتمد على النفقات الحكومية أو الفيدرالية كأحد مصادر التمويل، ويشارك معها سلطات التعليم بالولاية والسلطات التعليمية المحلية،وهى استراتيجية تمويل تختلف عن تلك المعمول بها فى مصر والدول العربية، حيث تتمركز مسئولية تمويل التعليم فى أيدى الحكومة.

وفى مصر نظم القانون 139 لسنة 1981 فى المادة (11) عملية المشاركة الشعبية فى تمويل التعليم، وقرر تشكيل صندوق محلى لتمويل التعليم بالجهود الذاتية لتنظيم مشاركة الأهالى فى إقامة المدارس الخاصة وصيانة الأبنية المدرسية (الجريدة الرسمية، 1981/8/20).

كما أوصى المؤتمر القومى للتعليم الابتدائى المنعقد فى 1993 بالقاهرة بضرورة تشجيع رجال الأعمال على الإسهام فى تمويل التعليم، وذكرت دراسة نبيل عبد الخالق متولى (2001) أن ثمة صعوبات تواجه المشاركة الشعبية فى تمويل التعليم منها افتقاد آلية التنظيم والتوجيه، وتزايد الهدر فى الإنفاق الحكومى على التعليم.

وفى الولايات المتحدة الأمريكية تجمع ضريبة ممتلكات لتمويل التعليم، بالرغم من أن الدولة تميل إلى إنقاص الضرائب،وتعويض العجز فى سبيل تحقيق المساواة، ذلك أن استخدام الضرائب قد أدى إلى إحداث فروق فى التمويل بين المناطق التعليمية المختلفة (Davids & Others, 1997).

وفى فيتنام، اهتمت دراسة جلو وباترنسون (Glewwe & Patrinos, 1998) بتوضيح دور القطاع الخاص فى التعليم، حيث أوضحت أن القطاع الخاص فى فيتنام أسهم فى إنشاء المدارس لدرجة أن الآباء يفضلون المدارس الخاصة غير الحكومية،

وذلك لأن خريجى التعليم الخاص يلتحقون بأعمال ويتقاضون أجوراً أكبر من أقرانهم خريجى المدارس العامة.

وفى دراسة قام بها كاروث (Caroth, 1995) حول أوجه الخصخصة فى مجال التعليم، عرضت ستة أوجه للخصخصة فى مجال التعليم العالى، هى: الجامعات كمؤسسات تجارية بالكامل، الجامعات كمؤسسات غير ربحية،جامعات عامة تتلقى نسبة من الدخل عن طريق الطلاب، جامعات عامة تتلقى نسبة من الدخل عن طريق مصادر خاصة، جامعات عامة تقدم خدمات لمؤسسات خاصة، جامعات عامة تتلقى دعماً حسب معايير السوق.

ولعل التزاوج والتعاون بين التعليم والقطاع الخاص يتيح الفرصة لكل جانب أن يعطى مما عنده لإيجاد نوع جديد من الخدمة التعليمية تحاول أن ترضى المستفيد، وتلقى المسئولية من على كاهل الدولة. فلم يعد الجهد الخاص مجرد عمل خيرى، بل أصبح نشاطاً استثمارياً، ولكن لابد أن يلتزم هنا الربح بحدود تبعده عن الاستغلال (سعيد إسماعيل على، 1992، ص49).

تعليق على دراسات ترشيد الإنفاق عن طريق تحريك الرسوم الدراسية ومصادر أخرى:

اهتمت دراسات هذا المحور بجانبين: تحريك الرسوم الدراسية للطلاب- والبحث عن مصادر جديدة لخفض الإنفاق الحكومى على التعليم.

وأفادت دراسات الرسوم الدراسية بأن الاتجاه نحو زيادة الرسوم الدراسية عند خفض الإنفاق الحكومى على التعليم يترتب عليه انخفاض معدلات القيد فى التعليم وصعوبة تحمل الطلاب لهذه الرسوم، كما أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة أن تنطلق زيادة الرسوم الدراسية من دراسة اجتماعية واقتصادية للمجتمع الطلابى، ومدى إمكانية تحمل هذه الأعباء المالية، والتسهيلات التى يمكن إتاحتها لدفع الرسوم للطلاب غير القادرين.

وقد سارت دراسات هذا المحور إما وصفية تحليلية وإما ارتباطية تفسيرية، حيث اهتمت الدراسات الوصفية بتحليل الرسوم الدراسية فى المراحل التعليمية المختلفة، واهتمت الدراسات الارتباطية بدراسة العلاقة بين الرسوم الدراسية والتمويل الحكومى وتمويل الولاية وقيد الطلاب. وحذرت دراسات هذا المحور من رفع الرسوم الدراسية كوسيلة لخفض الإنفاق على التعليم.

وحول المصادر الجديدة التى يمكن أن تشارك الحكومة فى الإنفاق على التعليم يمكن الإشارة إلى ما يلى:

1- فرض ضرائب بسيطة على الخدمات التعليمية تدفع لصالح غير القادرين على تحمل نفقات التعليم فى كافة المراحل الدراسية،وفى صيانة الأبنية التعليمية.

2- إتاحة الفرصة للجهود الذاتية والعمل على تنظيمها وتحديد أوجه الإنفاق من هذه الجهود الذاتية.

3- إتاحة فرص المشاركة الخاصة فى تقديم الخدمات التعليمية مثل خدمات النقل والتغذية المدرسية وغير ذلك بمعرفة القطاع الخاص لصالح المدرسة.

4- اقتراح صيغة تعليمية نصف خاصة تقوم على شراء الدولة أبنية يتحمل الطلاب نفقات التعليم فيها عن ثمن المبنى فقط،وتتحمل الدولة نفقات التعليم المجانى.

تصور مقترح لترشيد الإنفاق على التعليم :

أشارت الدراسة الحالية إلى بعض الصعوبات التى تواجه الإنفاق على التعليم والتى أدت إلى تناقص معدلات الإنفاق على التعليم، الأمر الذى جعل ترشيد الإنفاق على التعليم مطلباً رسمياً وشعبياً، وبعد أن تناولت الدراسة مفهوم ترشيد الإنفاق وبعض المصطلحات التى ترتبط به، تم تقديم عرض نظرى حول حاجة النظام التعليمى لترشيد الإنفاق، وأهمية ترشيد الإنفاق على التعليم، والمنهجية التى يجب أن ينحو هذا النوع من الدراسات.

كما تعرضنا لاتجاهات ترشيد الإنفاق على التعليم، والطريقة المباشرة والطريقة غير المباشرة لترشيد الإنفاق على التعليم مع عرض لأهم الدراسات التربوية الحديثة التى تناولت هذه الجوانب فى مصر والعالم.

ولوضع تصور مقترح لترشيد الإنفاق على التعليم بتطبيق الاتجاهات النظرية التى توجهت الدراسة الحالية إليها على واقع التعليم فى مصر، يلزم الإشارة إلى بعض المبادئ المهمة.

مبادئ أساسية لترشيد الإنفاق على التعليم فى مصر:

هناك مجموعة من المبادئ الأساسية التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند اتخاذ قرار ترشيد الإنفاق على التعليم فى مصر، وهى:

1- الحفاظ على المكاسب التعليمية المتاحة للأفراد فى الدولة- مثل مجانية التعليم- ولكن قد تتعرض قرارات الترشيد لتنظيم الإفادة من المجانية، وذلك انطلاقاً من النصوص الدستورية التى تلتزم الدولة بموجبها بتوفير التعليم المجانى فى مراحله الإلزامية.

2- مسئولية الدولة عن تنظيم وتمويل وإدارة التعليم فى مصر، ولكن قد تتعرض قرارات الترشيد للسماح لجهات شعبية أو خاصة لتقديم وإدارة خدمات معينة ضمن نظام التعليم.

3- إمكانية زيادة النفقات التعليمية ضمن قرارات الترشيد.

4- إمكانية إعادة تنظيم وتوجيه الجهاز الإدارى والمالى فى النظام التعليمى.

5- التكامل بين النظام التعليمى والنظم الاقتصادية والاجتماعية والرقابية السائدة فى الدولة.

عناصر التصور المقترح:

يرى الكاتب أن ترشيد الإنفاق على التعليم فى مصر يمكن أن يتحقق بطريقتين: الطريقة المباشرة والطريقة غير المباشرة.

أ- الطريقة غير المباشرة فى ترشيد الإنفاق على التعليم فى مصر:

وفى هذه الطريقة يتجه الاهتمام بتحسين مخرجات التعليم فى مصر دون التأثير فى النفقات المالية المخصصة للتعليم، وذلك من خلال:

1- تطوير طرق التدريس المستخدمة فى المدارس المصرية تطويراً واقعياً وليس نظرياً، حيث تطبق كل عام تجربة تربوية لتطوير طرق التدريس دون أن يصل هذا التطوير لحجرة الصف بالفعل.

2- تفعيل استغلال التقنيات العلمية الحديثة المتاحة بالمدارس المصرية فى تبسيط الدروس المقررة للطلاب وذلك من خلال تطوير المناهج الدراسية لتصبح هذه التقنيات ضرورة لتحقيق أهدافها، وتدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً وعلمياً باستغلال هذه التقنيات فى التدريس، هذا بجانب الترشيد فى تجهيز حجرات الحاسب الآلى لتلائم عقد دورات للراغبين من الخارج.

3- حذف الحشو والتكرار فى محتوى المناهج الدراسية المقررة،وتزويد التلميذ بالجديد فى العلم باستخدام أحدث الأجهزة حتى يتكيف الخريج بسهولة فى المجتمع المتقدم بعد التخرج، وربط محتوى المنهج الدراسى بالاحتياجات الأكاديمية والاجتماعية للطلاب فى المستقبل.

4- إعادة النظر فى القواعد المالية لرواتب وأجور العاملين فى التعليم بقصد تجديد وإقامتها على أساس الخبرة العلمية والكفاءة فى الأداء وليس عدد سنوات الخبرة.

5- تحديد الإدارة المدرسية للإفادة من الحاسب الآلى والتقنيات المعلوماتية الحديثة

6- البحث عن أفضل الأساليب والاستراتيجيات لرفع مستوى التحصيل الأكاديمى للطلاب.

7- اتباع كافة الأساليب لتجويد العمل التعليمى وتحسين الخدمات غير التعليمية التى تقدمها المدرسة مثل خدمات التغذية والنقل والزى والكتب المدرسية وغير ذلك.

8- البحث عن صيغ أفضل لتقديم الخدمة التعليمية بمستوى افضل ولعدد أكبر من الدارسين مثل التعليم المفتوح.

ب- الطريقة المباشرة فى ترشيد الإنفاق على التعليم:

فى هذه الطريقة يتم الاهتمام بخفض النفقات التعليمية أو الإبقاء على ما تقدمه الدولة من إنفاق مع عدم التأثير فى مخرجات التعليم. ويقترح الكاتب عدة مداخل لخفض الإنفاق على التعليم فى مصر، ويمكن عرض أهم عناصر التصور المقترح لكل مدخل كما يلى:

1- ضغط النفقات الإدارية فى التعليم:

ويمكن أن يكون ذلك عن طريق:

- خفض نفقات تأثيث المكاتب ووسائل النقل بالمدارس والجامعات.
- تخصيص النفقات الإدارية على المستوى المدرسى مع وضع معايير للإنفاق منها.
- دمج الإدارات المدرسية لمجموعة من المدارس القريبة من بعضها تحت مظلة إدارة مدرسة واحدة.
- قصر التأثيث على المنتجات المحلية والحد من الاستيراد للأجهزة والمواد التعليمية.

2- ترشيد الإنفاق على التجهيزات المدرسية:

اعتمدت الدولة مبالغ كبيرة لإدخال الحاسب الآلى فى التعليم قبل الجامعى، وكذلك اهتمت الوزارة بتوصيل خدمات الإنترنت إلى عدد كبير من المدارس، والمستطلع لواقع استخدام هذه التجهيزات يلحظ عدم الإفادة الكاملة من هذه التجهيزات فى مصر، ولترشيد الإنفاق فى هذا المجال يلزم الآتى:

- توفير الخبرة لدى هيئة التدريس بالمدارس على المستويات المختلفة ولـدى القـائمين عـلى الإدارة المدرسية.
- إتاحة الفرصة لعقد دورات تدريبية بأسعار رمزية للمعلمين والطلاب على الحاسب الآلى، ويمكن الإفادة من عوائد هذه الدورات فى تسيير دروس الحاسب الآلى للطلاب.
- عدم توفير أية أجهزة تكنولوجية تعليمية قبل التأكد من تدريب المتخصصين والمعلمين والجهـاز الإدارى على استخدامها، ووضع الخطة الملائمة للإفادة منها.
- عدم المغالاة فى شراء الأجهزة المدرسية الحديثة التى تفوق حاجات المناهج الدراسية.

3- ترشيد الإنفاق على الأبنية التعليمية:

تقوم هيئة الأبنية التعليميـة في مـصر بإنـشاء الأبنيـة التعليميـة بميزانيـة مـن رئاسـة مجلـس الوزراء.ويلزم أن تلتزم الهيئة ببعض المواصفات التربوية والاقتـصادية لخفـض تكلفـة إنـشاء الأبنيـة التعليمية ومنها:

- يفضل اختيار موقع المدرسة فى مكان رخيص السعر.
- أن يسمح المبنى للتوسع الأفقى والرأسى.
- أن يجهز المبنى ليستغل فى أكثر من غـرض وخاصـة فى الفراغـات المـساعدة للعمليـة التعليميـة ومنها غرفة الإدارة، فناء المدرسة، المكتبة، غرف المجالات.
- أن يجهز المبنى بحيث يسمح لاستخدام غير العاديين.
- التنسيق مع جهات غير حكومية لصيانة المبنى المدرسى.
- الإفادة من الفراغات والتسهيلات الموجودة بالمدرسة لتحقيق أهداف متنوعة بالمدرسة.
- البحث عن بدائل لترشيد استهلاك المياه والكهرباء والتليفون بالمدرسة، ومنهـا الاهـتمام بـصيانة المرافق المدرسية.

4- ترشيد الإنفاق على أجور العاملين فى التعليم:

تحتل رواتب وأجور العاملين فى قطاع التعليم نسبة تصل إلى 90% من النفقات التعليمية فى مصر، وهو مؤشر خطير يجعل من الضرورى التفكير فى إجراءات لخفض الإنفاق على هذا البند،ونقترح الآتى:

- تشغيل معلمين أحدث فى سنوات الخبرة.
- إعادة توزيع المعلمين والعاملين وعدم تكديسهم فى مدرسة معينة وإحداث عجز فى مدرسة أخرى.
- جذب قدامى العاملين فى التعليم لمعاش مبكر مقابل مكافآت مغرية.
- جذب قدامى المعلمين المحالين للمعاش المبكر للتدريس مقابل مكافآت مغرية.
- ربط رواتب المعلمين بخبراتهم المهنية وكفاياتهم التدريسية.
- الإفادة من أرباح الأنشطة الإنتاجية المدرسية فى دفع أجور معلمى المجالات وتقديم الخدمات المساعدة بالمدرسة.

5- ترشيد الإنفاق بالإفادة من اقتصاديات الحجم:

يقترح الكاتب ما يلى:

- دمج إدارات بعض المدارس تحت قيادة إدارة مدرسة واحدة.
- الإفادة من عملية دمج مدرستين أو أكثر فى استكمال نصاب المعلم من التلاميذ.
- الإفادة من نظام الساعات المعتمدة فى تمكين الطالب القادر على الانتهاء من الدراسة بالسرعة التى تناسبه فى التعليم الجامعى.

6- ترشيد الإنفاق عن طريق التمويل الذاتى للمدارس:

- نموذج المدرسة المنتجة يفيد فى تدريب الطلاب على اكتساب المهارات الفنية المقررة ويمكن الإفادة من ترشيد الإنفاق على التعليم من خلال:
- خصخصة خدمات الدعم التعليمى مثل التغذية المدرسية – المكتبة – النقل – الحاسب الآلى.

- تجربة تأجير بعض المواقع غير التعليمية مثل الكافتريا- النقل – الحاسب الآلى الورش الفنية- الصالات- غرف الإدارة وأفنية المدرسة.
- الإفادة من بيع منتجات المدارس فى أجور ورواتب معلمى المجالات الفنية وتمويل خدمات الأنشطة والإدارة التعليمية.

7- ترشيد الإنفاق عن طريق تحريك الرسوم الدراسية ومصادر جديدة:

ويمكن أن يتم ذلك من خلال:

- إجراء دراسة اقتصادية واجتماعية وتربوية حول حدود الرسوم الدراسية المناسبة للطلاب.
- إتاحة فرص تيسير دفع الرسوم الدراسية للطلاب غير القادرين عن طريق تقسيط دفع الرسوم أو استخدام قروض من مؤسسات اجتماعية تقوم الأسرة بتعويضها فيما بعد.
- تجريب استخدام خصخصة بعض الخدمات المدرسية للإفادة من أرباحها.
- التفكير فى صيغة تعليمية تشارك فيها الدولة بالخبرة التعليمية والمناهج الدراسية والمعلمين ويشارك فيها القطاع الخاص بالأبنية والتجهيزات المدرسية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

1- آمال العرباى مهدى (1997). الاستثمار فى التعليم وعوائده الاجتماعية- دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية. ع(35) المنصورة: كلية التربية.

2- آمال العرباى مهدى (2000). المتطلبات التنموية من تعليم الكبار فى مصر فى ضوء بعض المتغيرات المحلية والعالمية- دراسة تحليلية. التربية والتنمية، ع(19)، القاهرة: المكتب الاستشارى للخدمات التربوية.

3- أحمد إسماعيل حجى (1992). المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر. القاهرة: عالم الكتب.

4- أحمد إسماعيل حجى(1998). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربى.

5- إكرام السيد غالب (1994). العائد الاقتصادى من التعليم الثانوى الصناعى النوعى فى مصر، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر

6- الجريدة الرسمية(1981). القانون رقم 139 لسنة 1982، العدد (34)، الصادر فى 1981/8/20، القاهرة

7- الغريب زاهر إسماعيل (2000). دراسة تحليلية لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة حول انتشار شبكة انترنت بالجامعة وربطها بشبكة الانترنت والصعوبات التى تحول دون إنشائها واستخدامها. التربية. ع91، القاهرة: جامعة الأزهر.

8- القرطبى (1987). الجامع لأحكام القرآن الكريم. جـ7، ط3، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

9- الهلالى الشربينى الهلالى (1998). إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى (رؤية مقترحة)، مجلة كلية التربية.ع37، المنصورة: كلية التربية بالمنصورة

10- تهانى محمود عبده النشار (1996). قياس ورقابة أداء المنشآت غير الهادفة لتحقيق الربح إطار محاسبى مقترح. المجلة العلمية للتجارة والتمويل. ع6، طنطا: كلية التجارة.

11- ج. ب. اتكنسون (1993). اقتصاديات التربية. ترجمة عبد الرحمن بن أحمد الصائغ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية

12- جاسم محمد جرجيش وعبد الكريم ناشر (1999). استخدام أعضاء هيئة التدريس فى الجامعة اليمنية لشبكة الإنترنت. المؤتمر التاسع للاتحاد العربى للمكتبات والمعلومات فى (20-26)/1998/10. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

13- جاك ديلور وآخرون (1997). التعلم ذلك الكنز المكنون. تعريب جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار النهضة العربية

14- جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الأنصارى (د.ت). لسان العرب. جـ12، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للتأليف والترجمة

15- جوزيف جابلنسكى (1996). إدارة الجودة الشاملة. جـ2، ترجمة عبد الفتاح نعمان، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة

16- حافظ فرج أحمد (1994). العائد الاجتماعى من تعليم المرأة العمانية. دراسات تربوية. المجلد السابع، الجزء (45)، القاهرة: رابطة التربية الحديثة

17- حامد عمار (1992). التنمية البشرية فى الوطن العربى. القاهرة: سينا للنشر

18- حامد عمار (1997). من همومنا التربوية والثقافية، دراسات فى التربية والثقافة. القاهرة: الدار العربية للكتاب

19- حسين كامل بهاء الدين (1995). الجامعات المصرية وقضايا العصر. القاهرة: وزارة التربية والتعليم

20- خلف محمد البحيرى (2000). النفقات المهنية للمعلمين بمدارس التعليم العام بمحافظة سوهاج. المجلة التربوية. ع(15)، كلية التربية بسوهاج

21- رئاسة الجمهورية(1996). إنجازات التعليم فى ثلاث سنوات. القاهرة: روزاليوسف الجديدة

22- سعد خليفة عبد الكريم (2002). أثر استخدام الإنترنت على تنمية مهارات الاتصال العلمى الإلكترونى لدى معلمى العلوم والرياضيات. مجلة كلية التربية بأسيوط. أسيوط: كلية التربية.

23- سعيد إسماعيل على (1992). التعليم المصرى بين القطاع العام والقطاع الخاص. دراسات تربوية، المجلد (7)، الجز (45) القاهرة: رابطة التربية الحديثة

24- سعيد إسماعيل على(1999). دفتر أحوال التعليم. القاهرة: عالم الكتب.

25- شكرى عباس حلمى ومحمد جمال نوير (1998). تعليم الكبار: دراسات فى التعليم غير النظامى فى إطار نظام متكامل للتعليم المستمر. ط2، القاهرة: مكتبة وهبة.

26- شوقى ضيف (1992). المعجم الوجيز. مجمع اللغة العربية، القاهرة: مطابع وزارة التربية والتعليم.

27- ضياء الدين زاهر (1992). تأملات فى مسألة المشاركة الشعبية فى التعليم. دراسات تربوية. المجلد (7) الجزء (45) القاهرة: رابطة التربية الحديثة.

28- عبد التواب عبد اللاه عبد التواب (1992). الحراك المهنى والتعليم فى ظاهرة توارث واكتساب المكانات المهنية. دراسات تربوية. الجزء (48)، القاهرة: رابطة التربية الحديثة

29- عبد الحى مرعى (1993). فى محاسبة التكاليف لأغراض التخطيط والرقابة. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة

30- عبد اللطيف محمود أحمد (1993). تنوع مصادر تمويل التعليم- دراسة مقارنة. القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.

31- عبد الله بن عمر النجار (2001). واقع استخدام الإنترنت فى البحث العلمى لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل. مجلة مركز البحوث التربوية. ع(19) ، قطر: جامعة قطرِ.

32- عبد الله محمد عبد النعيم (1994). التكاليف: القياس الفعلى. ط7، القاهرة: النهضة المصرية.

33- عبد المنعم محى الدين عبد المنعم (2000). إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها فى التربية. دراسة وصفية. مجلة كلية التربية بدمياط. ع34، دمياط: كلية التربية بدمياط.

34- عبده حسين شطا (1998). نحو تطوير أفضل فى المحاسبة الحكومية. الدراسات والبحوث التجارية. العدد الثانى، الزقازيق:كلية التجارة.

35- على السلمى (1994). الإدارة المصرية: رؤية جديدة. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

36- على صالح جوهر(1990). كلفة التعليم للطالب بالمؤسسات التعليمية. مجلة كلية التربية بالمنصورة. العدد الثالث، المنصورة: كلية التربية.

37- على عبد العليم عبد المجيد (1990). الأسس النظرية لمحاسبة التكاليف. المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

38- على على عبد ربه (1993). تكاليف التعليم فى سنة الثانوية العامة وعلاقتها بتكافؤ فرص القبول بالجامعة. التربية والتنمية، ع3، القاهرة: المكتب الاستشارى للخدمات التربوية.

39- عماد محمد محمد عطية (1990). قضية مجانية التعليم وتمويله فى مصر. مؤتمر قضية التعليم فى مصر، الإصلاح والتطوير. أسيوط: جامعة أسيوط، (13-15)/7/1990.

40- عمر حسنين وصلاح مبارك (1990). التكاليف فى المشروعات الصناعية والخدمية. الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة النشر والتوزيع.

41- عمر همشرى وعبد المجيد بوعزة (2000). واقع استخدام شبكة الانترنت من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة السلطان قابوس. دراسات. ع2، المجلد (27) الأردن: الجامعة الأردنية.

42- غادة عبد القادر قضيب البان (1997). قياس العائد الاقتصادى من الإنفاق على التعليم مع التطبيق على الجمهورية العربية السورية. دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

43- فؤاد أحمد حلمى وآخرون (1991). تمويل التعليم الأساسى فى مصر: رؤية مستقبلية، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية.

44- فايز مراد مينا (2000). منهجية التعقد واستشراف المستقبل. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

45- محمد أحمد سراج، على جمعة محمد (1999). رسائل بن نجيم الاقتصادية والمسماة بالرسائل الربانية فى مذهب الحنفية، القاهرة: دار السلام للطباعة.

46- محمد الأصمعى محروس (2001). الحوار المطلوب فى توظيف دراسات الكلفة والعائد فى تحسين نوعية التعليم. المجلة التربوية. ع 16، سوهاج: كلية التربية بسوهاج.

47- محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازى (1950). مختار الصحاح. ط6، القاهرة: وزارة المعارف العمومية.

48- محمد توفيق بلبع (1992). محاسبة التكاليف، القاهرة: مكتبة الشباب.

49- محمد فؤاد عبد الباقى (1987). المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم. القاهرة: دار الريان للتراث.

50- محمد متولى غنيمة (1996). الوضع الراهن واحتمالات المستقبل، القيمة الاقتصادية للتعليم فى الوطن العربى (1)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

51- محمد متولى غنيمة (1996). اقتصاديات تعليم الكبار. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

52- محمد محمد الجزار(1993). محاسبة التكاليف. القاهرة: مكتبة عين شمس.

53- محمد منير مرسى (1993). الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها. ط2. القاهرة: عالم الكتب

54- محمد نشأت فؤاد (1997). ترشيد الإنفاق على العمالة فى شركة الوجه القبلى للغزل والنسيج. المجلة العلمية للتجارة والتمويل. العدد الخامس، أسيوط: كلية التجارة بأسيوط.

55- محمد يوسف حسن (1990). أنموذج مقترح لرواتب العاملين فى مجال التعليم بالوطن العربى، الكتاب السنوى للتربية وعلم النفس. دراسات فى اقتصاديات التعليم وتخطيطه. المجلد (16)، القاهرة.

56- محمد يونس المحلاوى وأمين محمد النبوى (1996). نحو نظرة إلى موقع الحاسوب فى منظومة العمل، المؤتمر السنوى الرابع (20-22) يناير 1996. نظم التعليم وعالم العمل، القاهرة، دار الفكر العربى.

57- محمود السيد عباس (1995). العائد الاقتصادى من المعاهد الفنية التجارية المتوسطة فى مصر. رسالة دكتوراة، كلية التربية بسوهاج.

58- محمود عباس عابدين (1992). الجودة واقتصادياتها فى التربية. دراسات تربوية. المجلد السابع، الجزء (44)، القاهرة: رابطة التربية الحديثة.

59- محمود عباس عابدين (2000). علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

60- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام (1990). التقرير الاستراتيجى العربى. القاهرة: المركز.

61- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام (1993). التقرير الاستراتيجى العربى. القاهرة: المركز.

62- مشروع مبارك القومى (1992). إنجازات التعليم فى ثلاث سنوات. القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة.

63- مشروع مبارك القومى (1995). إنجازات التعليم فى ثلاث سنوات. القاهرة: مطابع روز اليوسف الجديدة.

64- مصطفى حسين سليمان وآخرون، (1990). المعاملات المالية فى الإسلام. عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

65- ميراندا زغلول رزق (1995). عجز الموازنة العامة للدولة وزيادة تمويل الاستثمارات البيئية الأساسية فى جمهورية مصر العربية. المجلة المصرية للتنمية والتخطيط. المجلد الثالث، العدد الأول، القاهرة: معهد التخطيط القومى

66- ناهد على شاذلى (1999). دور التعليم الجامعى فى مواجهة تحديات التنمية لمجتمع القرن الحادى والعشرين. التربية والتنمية. ع(18)، القاهرة: المكتب الاستشارى للخدمات التربوية.

67- نبيل عبد الخالق متولى (2001). دور المشاركة الشعبية فى تمويل التعليم المصرى، مستقبل التربية العربية، المجلد (7) العدد (20)، القاهرة: المركز العربى للتعليم والتنمية.

68- هادية رشاد أبو كليلة (1996). التعليم الجامعى فى مصر: الكلفة – الفعالية – الكفاية. مجلة كلية التربية بالمنصورة. ع (30)، المنصورة: كلية التربية.

69- وزارة التخطيط (1996). تقرير متابعة الأداء الاقتصادى والاجتماعى لعام 1993/92، العام الأول للخطة الخمسية الثالثة 1996/92. القاهرة: وزارة التخطيط.

70- وزارة التربية والتعليم (1993). القرار الوزارى رقم 187 لسنة 1992 بشأن الرسوم الدراسية على الطلاب فى التعليم. القاهرة: مطبعة الوزارة.

71- وزارة التربية والتعليم (1998). الإدارة العامة للموازنة بوزارة التربية والتعليم. ميزانية التعليم فى سنوات مختلفة. القاهرة: مطبعة الوزارة.

72- وزارة المالية (1993). اللائحة المالية للموازنة، القاهرة: هيئة مديرى حسابات الحكومة.

73- وزير التعليم والبحث العلمى (1997). ملامح رئيسة فى سياسة البحث العلمى. تقرير مقدم إلى مجلس الوزراء، القاهرة. يوسف خليفة عزاب (1994). مكانة تخفيض سنوات الدراسة فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى من المنظومة العالمية. تكنولوجيا التعليم. المجلد الثالث، القاهرة: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1- Abbott, Malcolm (1996). Amalgamations and the Changing Cost of Victorian Colleges of Advanced Education. ***Higher Education Research and Development***, Vol. 15, No. 2, pp. 133-134.

2- **Susan Yuonne (2001). A Study of Teacher Salaries in California and in 30 School Districts and four Contiguous School Districts in Southern California.** *D.A.I.* **Vol. 61, No. 8.**

3- **Nabeel (1996).** *The Cost of Higher Education*. **Washington: NCES.**

4- Anania, Basu (1998). Essays in the Economics of Gender Bias (India). ***D.A.I.*** Vol. 59, No. 5, p. 1672

5- Arica, Gustavo & Others (1997). ***Education Finance and Education Reform***. North Carolina: NC. Center for International Development.

6- Aron, John (1997). An Analysis of the Funding Patterns and Sources of Commenting Based Organization who Deliver Basic Education ***D.A.I.*** Vol. 58, No. 3, p. 692.

7- Arturo, Ramirez (1997). The Relationship of Assessed Valuation Expenditures Per Pupil and Academic Achievement in Selected Bexar County. ***D.A.I.*** Vol. 58, No. 7, p. 2542

8- Avica, Gustavo (1997). ***Education Finance and Education Reform***. Carolina: NC. Center for Education Development

9- **W. Steven (1996).** *Age-27 Benefit- Cost Analysis of the High- Scope Perry Preschool Program*. **Michigan: High/ Scope Educational Research Foundation**

10- Beare, Hedbey & Slaughter, Richard (1993). ***Education for the Twenty First Centry***. London: New Fetter Lane.

11- **John Paul (2001). The Impact of Human Resource Expenditures and the Minimum Foundation Program's Level (3) Subsidy on Academic Productionary in Louisiana.** *D.A.I.* **Vol. 61, No. 8.**

12- **Trevor J. (1998).** *Practical Cost Reducation*. **London: McGraw - Hill Book, Co.**

13- Caffarella, Edward & Others (1992). ***An Analysis of the Cost Effectiveness of Various Electronic Alternatives for Delivering Distance Education***. Colorado: Western Inst. for Distance Education.

14- Caroth, Wiliam (1996). The Many Faces of Privatization, ***Higher Education Management***. Vol. 8, No. 3, p. 39-59.

15- Carpenter, John C. (2001). Development of A Structural Equation Model to Identify the Relationship Between Expenditures and Student Performance in Texas Public High Schools". ***D.A.I***, Vol. 61 No. 19, p 3402.

16- Carroll, Tomas J. (1996). Analysis of the Relationships Between Funding and Expenditures Patterns in New Hamp-shire High School. ***D.A.I.*** Vol. 59, No. 4, p. 1496.

17- **Lois, A. (1996). The Impact of Winning the United States Department of Education, Recognition Award.** *D.A.I.* **Vol. 53, No. 3.**

18- Chambers, Jay G. & Others (1998). ***What are we Spending on Special Education in the U.S***. California: American Institutes for Research in the Behavioral Sciences.

19- **Lionel (1997).** *School-Based Budgeting: A Cost-Benefit Model*. **California: Eric E.D. (422628)**

20- Cheng, Yin Cheong (1996). ***School Effectiveness and School-Based*** Management. London: The Falmer Press.

21- Cohn, Elchanan & Gesk, Terry G. (1990). ***Economics of Education.*** 3rd Edition. New York: Rergaman Press.

22- Congress of the U.S. (1997). ***Senate of Committee of Labor and Human Resources Reauthorization of the Higher Education***. Washington: SCLHR.

23- Crampton, Faith & Whitney Terry (1996). ***The Search for Equity in School Funding***. Colorado: National Conference of State Legislatures.

24- Datt, Rudder (1995). ***Study of Cost of Distance Education Institute with Different Size Classes in India***. New Delhi: National Anst. of Education Planning and Administration.

25- Davids, Liebschutz & Others (1997). ***Tax Cuts and Enrollment Changes***. New York: Center for the Study of the State.

26- **Kristin (1999).** *How to Act Saving for Colleges*. **Washington: Kiplinger's Personal Finance Magazine.**

27- **Sandra L. & Chamberlin, Gary D. (1996). The Satisfaction Level of Faculty and Administrators Following Planned and Unplanned Budget Reductions,** *Paper Presented at the Annual forum of the Association for Institutional Research*. **6th, Arkansas: A.I.R.**

28- **William (2000). The Total Cost of Ownership.** *American School and University*, **Vol. 22, No. 6.**

29- Doener, Pamela H (1994). The Role of Opportunity Cost in Access to four Year Public Higher Education. ***Paper Presented at the Planning Conference of the Society for Allege and University***. Dregan: S.A.U.

30- Douglas, Patrica P (1995). ***Governmental and Non Profit Accounting, Theory and Practice***. 2nd Edition, N. Y: Harcourt Brace & Co.

31- ELIMU (2002). ***Provision for Education for all in Ghana***. Ghana: Action aid Ghana.

32- Fay, Mason (1993). Privatization of School Support Services ***D.A.I***, Vol. 59, No. 7.

33- **Feigenbaum A (1995). 10 Way Quality.** *Management*, *Review*, **Washington, 1995.**

34- Femandez, Requal & Regerson, Richard (2001). The Determinants of Public Education Expenditures. ***Journal of Education Finance***. Vol. 27, No. 1, pp. 576-684.

35- **Arial & Pascharopoulos, George (1993). A Cost Benefit Analysis of Educational Investment for Planing in Venezuela.** *Economics of Education*, **Vol. 12, No. 4, Washington.**

36- Friderick, Waring J. (1998). The Impact of Spending and Methods of Public School Funding on Educational Attainment. ***D.A.I***, Vol. 59, No. 6, p. 2184.

37- **Gale F. (1998).** *Focus on Teachers Salaries*. **California: Southern Regional Education Board.**

38- Gall, Degeorge (1998). An Examination of Special Education Expenditures in the Phoenix Union High School District. ***D.A.I.*** Vol. 59, No. 3, p. 781.

39- Garrett, Joyeel & Dupt, Kurt(1998). ***Using Video Conferencing to Supervise Student Teachers***. Washington: Society of Information in Technology & Teacher Education Conference, 19th.

40- Gershberg, A. & Schuerman T. (2001). Public Education Expenditures and Welfare in Mexico. ***Economics of Education Review***. Vol. 20, No. 1, pp. 27-40.

41- Glewwe, Paul & Patrinos, Harry (1998). ***The Role of the Private Sector in Education in Vietnam***. Washington: The World Bank

42- **Peggy (1999).** *Cutting Costs: Successful Ways to Reduce School Expenditures*. **Virginia: National School Public Relations Association.**

43- **Lynton & Others (1993).** *Reducing the Costs of Technical and Vocational Education*. **London: Overseas Development Administration.**

44- Ha, Seongh (1999). The Analysis of Expenditures of Private Education in Korea. ***D.A.I.*** Vol. 60, No. 1, p. 201.

45- Hadderman, Margaret (1998). ***School Productivity***, Washington: Office of Educational Research and Improvement,.

46- Halak, J. (1995). ***The Analysis of Educational Costs and Expenditures***. UNESCO: International Institute for Educational Planning.

47- Hans, H. Janny 1996). ***Cost Accounting in Higher Education***. Washington: National Association of Colleges.

48- **Elizabeth Anne (1998). The Relationship Between Educational Expenditures and Student Achievement at the School Level.** *D.A.I.* **Vol. 59, No.6.**

49- Hawk, Soaring (1998). A Longitudinal Cohort Analysis of Educational Wastage Rates in Mexican Primary Schools. ***D.A.I.*** Vol. 59, No. 8, p.2827.

50- Horrgren, Charles R. (1993). ***Cost Accounting***. 8th Edition. New York: Prentice- Hall International Inc.

51- **State Board of Education (1997). Illinois Teacher Salary Study, 1997.** *ERIC*. **Data Base (ED410222).**

52- **Lowrence & Chaodb Ourne (1997). Rod, Reforming Teachers Pay Systems: The Advanced Skills Teachers in Australia.** *Journal of Personnel Evaluation in Education*. **Vol. 11, No. 1, 1997, p7**

53- Je nny, Hans H. (1996). ***Cost Accounting in Higher Education.*** Washington: National Association of Colleges.

54- John, Tuma & Others (1998). ***Student Financing of Under Graduate Education***. Washington: NCES

55- Jones, Judy & Simonson, Michael (1993). Distance Education: a Cost- Analysis. ***The Convention of the Association for Educational Communications Technology***. Louisiana: The Research and Theory Division.

56- Jouner, Carlotta (1996). ***Higher Education Tuition***. Columbia: General Accounting Office

57- Kahm, Peter H. (1998). ***Relations Between Obligatory and Discretionary Morality***. New Orleans: Society for Research in Human Development.

58- Khuller, Mala & Menon, Shyon (1996). ***Innovative Approaches in Early Childhood Education***. Switzerland: Age Khan Foundation. **Kimberling, Tom (2000). The Impact of Changes in Founding on California Community Colleges Expenditures Patterns (1990-1998).** *D.AI.* **Vol. 59, No. 12.**

59- Lansen, John E (2000). ***Modern Advanced Accounting***. Boston: Mc Graw- Hill

60- Lawton, Stphen B. (1998). Trends in Canadian Education Expenditures. ***Journal of Education Finance***. Vol. 24, No. 2, pp. 220-236.

61- **Cooper Janice (1998). Selected School Finance Equity Analyses, of Teachers Salaries Among, Texas Public School Districts in 1996/1997.** *D.A.I.* **Vol. 59, No. 3.**

62- Liebschutz, David S. & Others (1998). ***State' Fy 1998 Education Budgets Increase 7.2%.*** New York: Inst. Of Government Center for the Study of the States.

63- Martin, Brasington D (1997). The Relationship Between House Prices and School Quality. ***D.A.I***. Vol. 58, No. 3, p. 2750.

64- Mc Carthy & Phillip Daniel (1996). Sharing the Cost of Post secondary Education in Vermont. ***Paper Presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education***. Vermont: A.S.H.E

65- **Barbara & Zimmerman, Dinnis (1997). Reducing Costs and Improving Efficiency in the Students Loan Program.** *National Tax Journal*. **Vol. 10, No. 3.**

66- Miller, Susan J. (1997). A Proposed Methodology for Resource Allocation. ***D.A.I.*** Vol. 58, No. 1.

67- Moche, Joane Spiers (1995). Moche CAPE Formula. ***Paper Presented at the Annual International Convention of the Council for Exceptional Children*** (*73*). Virginia: CPC.

68- Mortera, Fernando (1998). Distance Education in the Educational System of Mexico, ***Paper Presented at the Annual Distance Education Conference***. Texas, ED (415426).

69- **Cloudette (1999).** *The 1998-99 Montana Rural Teacher Salary and Benefits Surrey*, **Montana: Small School Alliance, 1999.**

70- **David & William, Jeff (1997). Using Regional Cooperation and Technology to Achieve Cost Savings,** *Cause Effect*. **Vol. 20, No. 1. Hiromitsu & Others (1997). The Effectiveness of Low-Cost Tele Lecturing.** *Staff and Educational Development International*. **Vol. 1, No. 2.**

71- Nagamine, Takuo (1997). Socio-Political, Economic, and Demographic Factor Affecting the Level of Governmental Expenditures for Public Education in Japan. ***D.A.I.***, Vol. 58, No. 5, p. 1526.

72- Nagle Ami & kim Robert (1996). ***Education Finance Reform***. Chicago: Voices for Illinois Children.

73- **Center for Education Stantistics (1998).** *Education Indicators*. **New Jersey: NCES.**

74- National Center for Education Statistics (1996). ***Net Cost of Attending Post Secondary Educational***. Washington: NCES.

75- **Center for Education Statistics (1998).** *International Education Indicators*. **New Jersey: NCES.**

76- National Center for Education Statistics (1998). ***Revenues and Expenditures for Public Elementary and Secondary Education***. Columbia: NCES.

77- **Center for Education Statistics (2000).** *Education Statistics Quarterly*. **Vol. 2, Washington: NCES.**

78- **Education Association (1991).** *The Cost of Exellene Federal Funding*. **Washington: NSA.**

79- Nielson, H. Dean & Others (1991). ***The Cost Effectiveness of Distance Education for Teacher Training***. Cambridge: Inst. For International Development.

80- Office of Business Services (1995). ***Financial Statistics for Current Cost of Education 1994/1995***. California: The Office.

81- Pahler, Arnold J & Joseph E Mori (1997). ***Advanced Accounting. Concepts and Practice***, 6th Edition. Florida: Harcourt Brace & Co.

82- **Thomos B. (1997).** *Special Education in an era of School Reform*. **Washington: Federal Resource Center for Special Education.**

83- Perry, Willis J; Harman, Hobartl (1992). Cost and Benefits of in Investment in Rural Education. ***Journal of Rural and Small Schools***. Vol. 5, No. 1, p. 3-4.

84- Pispia, John (1994). ***How to Conduct a Cost Effectiveness Analysis***. Virginia: Metropolitan Educational Research Consortium.

85- **Plank, David N. (2000).** *Charter Schools and Private Profits*. **New York: American Association of School Administrators.**

86- Press, Harold L. (1992). ***Cost and Consequences***. Canada: New Foundland and Labrador Department of Education.

87- Pritchett, Lant & Filmer Deon (1999). What Education Production Function Realy Show, ***Economics of Education Review***. Vol. 18, No. 2, pp. 232-239.

88- **Richard, Robert Eric (2001). The Cost of Class Size Reduction.** *D.A.I.* **Vol. 61, No. 8,.**

89- Rohlen, Thomas P. (1995). Differences that Make A Difference: Explaining, Japan's Success. ***Educational Policy***. Vol. 9, No. 2, pp. 109-198.

90- Ruben, Ross H. (1998). School- Level Budgeting and Resource Allocation in the Chicago Public Schools, ***D.A.I***, Vol. 52, No. 5.

91- Russell, Highan Joseph (1997). Explaining Trends in Interstate Higher Education Finance (1977-1996). ***D.A.I.*** Vol. 58, No. 7, p. 2559.

92- Sane, K. V. (1999). Cost Effective Science Education. ***Staff and Educational Development International***. Vol. 3, No. 1, pp. 49-60.

93- Schuller, Tom (1995). ***The Changing University***. Buckingham: SRHE & Open University Press.

94- **, Carl J. (1996). Analysis Instructional Cost Variations Among Academic Departments** *D.A.I.* **Vol. 56, No.6.**

95- **Carl J. (1999). An Analyzing in Structional Cost Variations Among Academic Departments.** *D.A.I.* **Vol. 56, No.6.**

96- Seonglem, Lee (1998). Parental Strategies for Financing Children's Post Secondary Education. ***D.A.I.*** Vol. 59, No. 8, p. 2863.

97- **Shacklock, Geoffrey and Others (1994). The Effects of an Advanced Skills Teacher Classification on Teachers Work Australia.** *Journal of Curriculum and Supervision*. **Vol. 13, No. 4.**

98- Sielke, Catherine C. (1999). ***Finance Reform: Move Mony, More Saving***. Montreal: The American Educational Research Association.

99- Singh, H. M (1995). ***Fundamentals of Educational Management***, New Delhi: Vikas Publishing

100- Sipabahimalani, Vandra (2000). ***Financing of Elementary Education in India***. Washington: The World Bank

101- Sle R. (1995). ***Total Quality Management***. New York: Oxford University.

102- Snow, Gondon Clyde (2001). A Comparison of Special Education Expenditures Between Wealthy and Poor Pennsylvania School Districts after 1991 Funding Regulation. ***D.A.I.***, Vol. 61, No. 10, p. 3948.

103- **, Linda Armstrong (1998). The Effects of Faculty Acceptance of the one time Early Retirement Intensive Program on Auburn University Academic Departments.** *D.A,I.* **Vol. 59, No. 5.**

104- Stein, Ronald H. (1999). Impact of Federal Intervention on Higher Education. ***Research in Higher Education***. Vol. 19, No. 1, pp. 71-82.

105- **Rebert (1998). Analysis of School- Level Expenditures.** *D.A.I.* **Vol. 59, No. 3,.**

106- Swanson Austin D. (1990). ***Cost Effectiveness Measures in Education***. New York: The Macmillan Com.

107- The World Bank (1997). ***Vietnam: Education Financing***. Washington: Inter National Bank for Reconstruction and Development.

108- UNEXCO (1998). ***Statistical Yearbook***. Paris: UNESCO, Lishing and Bermon Press.

109- United Nations Educational and Cultural Organization (1998). ***International Conference on Higher Education Report***. Paris: E.C.O.

110- Verstegen, Deborah, A. (1998). ***Landmark Court Decisions Challenge State Special Edu. Funding***. California: Center for Special Education Finance.

111- Vincent, Phil & Others (2000). ***Sustaining Educational Technology***. Illinois: Office of Educational Research and Improvement.

112- Washington State Higher Education Coordinating Board (1995). ***Education Cost Study***. Washington: HECB.

113- William, D. Maury (1994). ***The Hidden Cost of Education***. Minnesota, ED (376158).

114- Woodh all (1991). ***Cost – Benefit Analysis***. New York: Pergaman Press.

115- **Woodhall, M.(1992).** *Cost-Benefit Analysis in Educational Planning*. **3rd Edition, Paris: UNESCO.**

الفصل الرابع

الإنفاق على التعليم الجامعي العربي

في ظل ثقافـة السـوق

الفصل الرابع

الإنفاق على التعليم الجامعي العربي
في ظل ثقافة الســوق

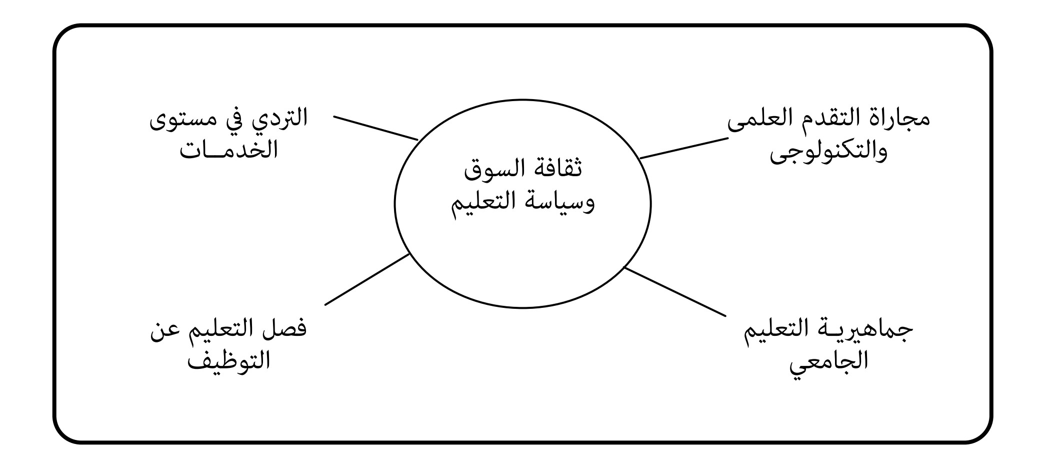
ظهرت فكرة ثقافة السوق وتبلورت فى عباءة العولمة، ذلك أن العولمة فكـرة غربيـة تعـد مـن مخرجات الفكر الرأسمالى الذى يزن أدوار الدولة وأنشطتها بـالميزان الاسـتثمارى، وكـان التعلـيم أحـد الأنشطة الخدمية التى كسيت بالجلباب الاستثمارى الغربى منذ بدايات القرن العشرين.

وكانت دراسات شولتر ودينسون 1957م وتلتها دراسات عديـدة بـاكورة الدراسـات التـى اهتمـت بحساب الجدوى الاقتـصادية مـن التعلـيم كمـشروع اسـتثمارى بحـسب مـا يعـود بـه مـن منـافع اقتصادية وغير اقتصادية، حتى إن دراسات عديدة قد نظرت إلى أنشطة تربويـة وخدميـة إنـسانية، نظرة استثمارية فوجدنا الدراسات التى اهتمت بحساب الجدوى الاقتصادية من تربيـة الأطفـال فى الأسرة، والجدوى الاقتصادية من تعليم البنت، إلى غير ذلـك مـن الدراسـات التـى تـنم عـن منظـور استثمارى فى تقييم التعليم والتربية كمشروع خدمى.

ويتمثل مفهوم ثقافة الـسوق فى مجموعـه المبـادئ والقـيم التـى تـرتبط بمحـددات العـرض والطلب عند تقييم سعر الخدمة أو السلعة، وعند إصدار قرار الإنتاج أو الإنفاق على السلعة.

وترجع الجذور التاريخية لمفهوم ثقافة السوق إلى القرن الثامن عشر الميلادى عند ظهور نظرية الاقتصادى البريطانى ريكاردو (1772-1833م) فى تفسير الإنفاق على ا لخدمات، والتى ذهبت إلى أن الفيصل فى الإنفاق هو حد الكفاف، أو الحد الذى يكفى الأفراد لتحسين مستوى معيشتهم،ويلبى طموحهم الفردى للحياة فى مستوى أفضل، وتلا هذه النظرية آراء جون ستيوات بيل (1806-1873م) التى ذهبت إلى أن الإنفاق على الخدمات هو مقدار ثابت لا يتغير، فإذا ازداد الإنفاق على بند معين من الإنفاق مثل أجور ا لعمل مثلاً، كان ذلك على حساب بقية بنود الإنفاق.

وبعد نظرية النفقات الثابتة أو الأجور ظهرت نظرية التساوم التى ذهبت إلى أن النفقات تتحدد بالمساومة بين صاحب العمل والعمل، أو بين صاحب العمل ونوع الأنشطة التى يرغبها، فيزيد الإنفاق على فرد ما أو نشاط ما حسب حاجة صاحب العمل لهذا الفرد أو هذا النشاط، وبذلك فإن هذه النظرية تقرب- إلى حد ما- من نظرية الطلب، إذ أن الغرض النهائى هو إشباع حاجات الأفراد الحياتية عن طريق الإنفاق، ولكن قد يتبين أن هذه النظرية يترتب عليها عدم التوازن بين الأفراد أو الأنشطة إذ يتوقف هذا التوازن على مدى اقتناع صاحب العمل وحجم المساومات بين الطرفين.



شكل (1): يبين انعكاسات ثقافة السوق على سياسة التعليم الجامعى

وجاءت نظرية القوى الشرائية التى ربطت بين الإنفاق على الخدمات والطلب عليها؛ إذ ذهبت إلى أن زيادة الإنفاق على الخدمات يؤدى إلى زيادة العائد الاقتصادى منها، وبيع المنتج بأسعار أعلى مما يؤدى إلى أرباح أكثر للمؤسسة، وفى الوقت نفسه طلب أكثر على هذه الخدمة، وبنفس التسلسل يكون تأثير نقص الإنفاق على الخدمة، ويتضح من هذا التسلسل أن فكرة الطلب هى الأكثر ظهوراً وتأثيراً فى القوى الشرائية فى المجتمع، وهذا ما نلاحظه فى المعاملات الاقتصادية المعاصرة.

وكانت هذه النظريات والآراء خطوة أساسية لظهور نظرية العرض أو نظرية السوق، وتقوم هذه النظرية على أن خفض الإنفاق على الخدمات سيؤدى إلى خفض معدلات الإنتاجية، وبالتالى زيادة معدلات الطلب عليه، فمثلاً خفض الإنفاق على التعليم يترتب عليه خفض أعداد الخريجين من تخصصات معينة، وبالتالى زيادة الطلب على فرص عمل معينة، وفى الوقت نفسه زيادة الطلب على تخصصات معينة فى التعليم الجامعى (عبد الفتاح عبد المجيد، 1996، ص287).

وتتعدد الآراء التى تفسر الإنفاق على الخدمات فى ظل ثقافة السوق بين العرض الطلب، وبين حجم النقود المتاحة، فكلما زاد حجم النقود المتاحة زادت لنفقات وتحسنت الخدمات، وازداد الطلب عليها، أى أن الإنفاق على الخدمات دالة فى الدخل النقدى للدولة، أو الدخل الندى من السلعة.

وفى التعليم الجامعى تزايد الاهتمام بمطالب سوق العمل كماً وكيفاً، وتزايدت أجواء وانعكاسات السوق على التعليم الجامعى، وألقت بظلالها على توزيع النفقات التعليمية داخل الجامعة، حتى أصبحنا نرى الموازين تنقلب أحياناً، وتلوث بجانب معين أحياناً أخرى، فيأتى الاهتمام بالأبنية التعليمية الاستثمارية أحياناً، ويأتى الاهتمام بالخامات والبحوث العلمية أحياناً أخرى، ويأتى الاهتمام بإعداد المعلم الجامعى أحياناً ثالثة إلى غير ذلك، وأصبح المعيار الغالب فى توزيع النفقات التعليمية هو مقدار العائدات الاستثمارية، وبخاصة مع انحسار دور الدولة فى تمويل الخدمات التعليمية

الجامعيـة، واتـساق الفجـوة بـين الأغنيـاء والفقـراء فى المجتمـع الواحـد، والفجـوة بـين المجتمعـات الصناعية، والعلم النامى،وسيطرة التوجهات السياسية فى توزيع الإنفاق التعليمى، كما هـو فى عقـد الاتفاقيات الاقتصادية بين الدول، والإشكالية اليوم كيف تقنن الجامعة أوضـاعها مـن حيـث المـنهج وطرق التعليم، وطرق الأنشطة التعليمية ليناسب توجهات ثقافة السوق، ولأى مدى يمكـن أن يـتم ذلك (حامد عمار، 2001، ص4)، وعلى ذلك فنح نعيش ثقافة السوق، وتموج النفـاق التعليميـة مثـل كرة الثلج فى هذا العالم بين مطرقة الطلب وسندان المعروض.

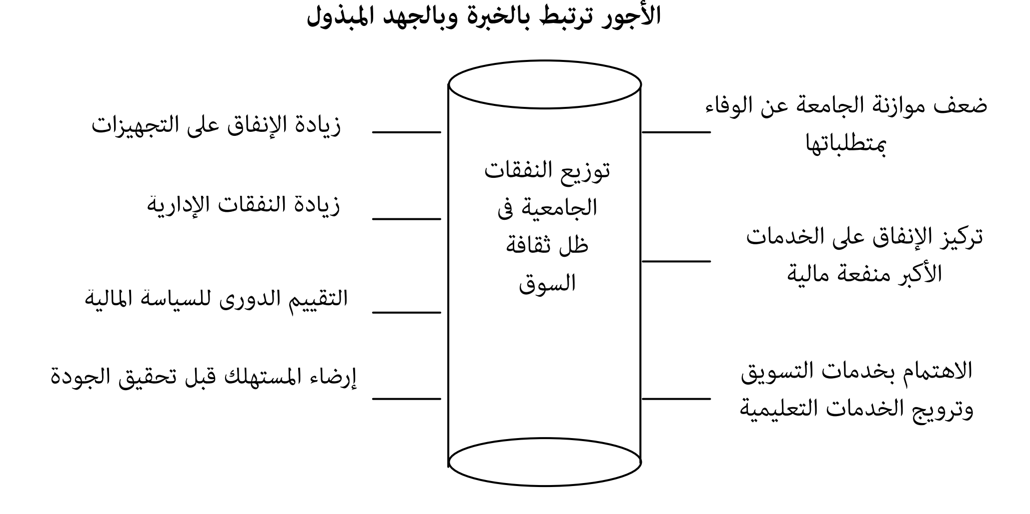
وليست سحب ثقافة السوق كلها حمراء، لكن يأتى معها الغيـث أحيانـاً، حيـث تطـرح ثقافـة العولمة أمالاً فى التقدم العلمى والتكنولوجى، والماركة فى صنع مـستقبل أفـضل، فيزيـد الطلـب عـلى الأجهزة العلمية والتكنولوجية، ويزيد الإنفاق على التجهيزات التكنولوجيـة حتـى أصـبح عـدد أجهـزة الحاسب الآلى فى الجامعات المصرية أضعافاً كثيرة قدر ما كانت خلال عام واحـد،وفى الوقـت نفـسه قد لا نجد سوى أثاث متهالك فى قاعات الدرس، وقـد يقابـل ذلـك أثـاث فـارة فى المكاتـب الإداريـة الجامعية.

وتحرص ثقافة السوق على تثبيت الدول الصغيرة فى موقع المستهلك للخدمات ولـيس المنـتج، ذلك أن الدول الفقيرة قد تتمكن من الإنتاج ولكن بسعر أعلى من السعر العالمى، ومـن هنـا توجـه ثقافة السوق إلى استهلاك التكنولوجيا وليس بإنتاجها، فيزيـد التوجـه نحـو الاسـتهلاك هنـا، ويزيـد التوجه نحو الإنتاج فى مواقع أخرى.

وقد تبلور تأثير ثقافة السوق فى التعليم الجامعى المصرى مع نهاية الثمانينيـات مـن القـرن العـشرين، حيـث أعلنـت الدولـة تخليهـا عـن تـشغيل الخـريجين وجعـل التعلـيم الجامعى تعليماً جماهيرياً من ناحية، وعـدم مـسئولية الدولـة عـن التوظيـف للخـريجين، وترك مهمة التوظيف لقوى السوق، وقد كانت لهذه السياسة آثارهـا التعليميـة، فبعـد أن تميزت سياسة التعليم بتزايد أعداد المقبولين فى التعليم الجامعى خلال الـسبعينيات حتـى بلغت نسبة المقبولين بالجامعات (90%) تقريباً عام 1983/82م بعد أن بلغ قرابـة (69%)

من الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة عام 1973/72م، ثم رجع مرة أخرى وانخفض إلى (73%) عام 1984/84 (سعيد إسماعيل على، 2001، ص13)، إذ لم تنمُ الجامعة مع زيادة الطلب على التعليم، مما أدى إلى ظهور الجامعات الخاصة التى أصبحت سوقاً بديلة للتعليم الحكومى، والتى لم تقدم حلولاً جذرية لمشكلة السوق من التعليم الجامعى بسبب أن الجمهرة الكبرى من طلاب التعليم الجامعى هم من أبناء الفقراء أو متوسطى الدخل ممن لا يقدرون على تحمل مصروفات هذه الجامعات.

وكانت سياسة التوسع فى القبول بمعزل عن التوظيف لتلبية الطلب على التعليم، وتلبية احتياجات الجماهير، ولكن فى الوقت نفسه لم تنمُ النفقات المالية الجامعية، فكانت الخدمة التعليمية على مستوى متهالك، وكان التردى فى تقديم الخدمة الجامعية، الأمر الذى وجه العالم إلى خوض تجربة ثقافة الجودة لحماية السوق من تدنى المنتج، فماذا يمكن أن يحدث لكلية أصبحت تستوعب قرابة عشرة آلاف طالب بعد أن كانت تستوعب خمسمائة طالب؟ وماذا يمكن أن نجد فى معامل مزدحمة بالطلاب وقاعات



شكل (3): يبين انعكاسات ثقافة السوق على توزيع النفقات التعليمية الجامعية

وعلاقات بين الطالب والأستاذ وأنشطة جامعية وأخلاق معينة ورعاية جامعية ثقافية وطبية واجتماعية إلى غير ذلك من خدمات جامعية أصبحت اليوم مجرد لافتات تعلق على الجدران دون أن يقترن بها خدمة إنسانية مرضية للطلاب وأعضاء هيئة التدريس وأولياء الأمور وسوق العمل.

الإنفاق على الخدمات الجامعية فى ظل ثقافة السوق:

الصعوبة التى تواجه الإنفاق الحكومى على الخدمات التعليمية الجامعية تتمثل فى أهمية إشباع حاجات محدودة لتعليم الطلاب باستخدام الموارد المحدودة، الأمر إلى يصل إلى حد الأزمة أحياناً، لا فى الدول النامية والفقيرة فقط، بل وفى الدول العظمى، ففى ألمانيا مثلاً اتجهت الدولة نحو تخفيض ميزانية التعليم الجامعى والبحث فى مدى إسهام الطلاب فى تمويل الخدمات الجامعية قبل التفكير فى تحسين الجودة التعليمية.

وقد بلغ عدد الطلاب المقيدين بالجامعات المصرية قرابة مليون وثلث المليون طالب وطالبة عام 2004/2003م فى 12 جامعة حكومية وست جامعات خاصة، بالإضافة إلى قرابة 120 ألف طالب وطالبة آخرين بالدراسات العليا،وتشير إحصاءات وزارة التعليم العالى إلى أن متوسط نصيب الطالب الجامعى من الموازنة بلغ 825 طالب وطالبة فى العام نفسه.

ولكن جذور أزمة الإنفاق على الخدمات التعليمية الجامعية ترجع إلى عدة عوامل منها الانفجار فى أعداد الطلاب وارتفاع متوسط تكلفة الطالب، وارتفاع أسعار الخدمات فى الوقت نفسه، الأمر الذى يجعل التمويل الحكومى غير قادر على تحمل عبء الإنفاق على الخدمات التعليمية بالجامعة فى ظل مفاهيم المجانية وسياسات جماهيرية التعليم الجامعى المعمل بها، والاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة.

وليست المشكلة فقط فى عجز موازنة التعليم الجامعى عن الوفاء بالمتطلبات المالية للجامعات، فقد يرجع هذا العجز إلى القصور فى موازنة التعليم أو إلى الارتفاع فى

أسعار الخدمة التعليمية، ولكن المشكلة قد تتمثل فى تبنى سياسات تعليمية جامعية ينتج عنها ضعف الإيرادات وضعف الجهاز الإنتاجى للجامعات سواء كانت هذه الإنتاجية تعليمية أو مالية، فلا زال تمويل التعليم فى مصر يفتقد لسياسة واضحة المعلم والفلسفة التعليمية التى تربط بين النفقات التعليمية والخدمات التعليمية فى ضوء ثقافة مجتمعية ومرجعية إقليمية (آمال الغرباوى، 1997، ص246)، فلا زالت مؤسسات التعليم الجامعى فى مصر تخلو من سياسة مالية واضحة ومعلنة وثابتة، إذ يتم دمج بعض الأبواب المالية والصناديق المالية،وتوجيهها لخدمة أغراض قد لا يكون لها الأولوية فى إنتاجيتها التعليمية.

وتكمن نسبة كبيرة من مشكلة تمويل الخدمات التعليمية الجامعية فى بعد الإنفاق أو توزيع الموارد المالية المخصصة، والموارد المالية كواحدة من المدخلات فى منظومة التعليم الجامعى تشمل:

أ - الموارد البشرية، وتشمل:

- الطلاب.
- هيئة التدريس.
- الجهاز الإدارى والخدمى.

ب- الموارد المالية والتكنولوجية: وتشمل المخصصات المالية والتجهيزات التكنولوجية المقدمة للجامعة.

ج- الموارد السياسية والمعلوماتية، وتشمل: ثقافة المجتمع وقيمه.

د - الموارد الزمنية، وتشمل: الحدود الزمنية التى تقدم فيها الخدمة التعليمية.

وفى ظل ثقافة السوق يكون التركيز على:

1- تحقيق أكبر المنافع فى كل مكون من الموارد فى المؤسسات التعليمية.
2- خفض النفقات الموجهة إلى خدمات فى منفعة مالية.
3- زيادة الإنفاق على الخدمات التكنولوجية والمعلوماتية.

4- تأكيد مبادئ ضمان الجودة وإرضاء المستهلك قبل تحقيق الجودة فى تطبيق أعلى المواصفات الفنية.

هنا يمكن أن نلحظ التوجهات التالية فى توزيع المصادر المالية فى المؤسسات التعليمية الجامعية.

1- زيادة النفقات الإدارية:

حيث تدخل النفقات الإدارية ضمن نفقات الباب الثانى أجور ونفقات دورية، وهى تضم نفقات الإعاشة وخدمات النقل والصيانة والإيجارات وطباعة الكتب والامتحانات. وقد أوضحت دراسة كمبرلنج (Cimberling, 2000) أن الكليات التى تتجه نحو تخفيض النفقات الإدارية عن طريق نفقات النقل والمصروفات الشخصية وشراء الأثاث الإدارى تتجه نحو توحيد أغلب الميزانية بشكل مباشر نحو الخدمة التعليمية وتحسين جودة الخريج.

وفى ظل ثقافة السوق يكون الاتجاه نحو خف النفقات الإدارية لعدة أسباب فى مقدمتها أن هذه النفقات أقل ارتباطاً بجودة الخريج وتحسين الخدمة التعليمية، علاوة على أن هذه النفقات ترتبط بولع كبار الإداريين بالجامعات بتأثيث مكاتبهم بأفخم الأثاث والأجهزة دون خدمة تعليمية ترتبط بها، وفى الوقت نفسه قد لا نجد ما تشترى به عينات معملية للطلاب أو أوراق وأدوات، إن بلادنا العربية فى حاجة إلى كل لبنة تضاف فى صرح هذا المجتمع.

وأوضحت الدراسات أن النفقات الإدارية فى بعض المؤسسات الجامعية تصل إلى (57٪) تقريباً من إجمالى الموازنة (Stout, 2001)، كما أوضحت الإحصاءات المصرية أن قرابة (66٪) من النفقات الإدارية ينفق على بند الإعاشة والتغذية، وأن النفقات الإدارية تمثل قرابة (12٪) من النفقات الجامعية التعليمية، وهى نسبة ليست بالقليلة.

2 زيادة الإنفاق على التجهيزات التكنولوجية:

فى ظل العولمة وثقافة السوق يزداد الاتجاه نحو استخدام التكنولوجيا الحديثة؛ لمواكبة أحدث التقنيات التعليمية، مما يكلف المؤسسة التعليمية نفقات باهظة قد لا تتحملها، وتعتمد الجامعات المصرية مبالغ طائلة لإدخال الحاسب الآلى فى التعليم، وكذلك لإدخال شبكات الإنترنت، كما اعتمدت جميع الكليات الجامعية تدريس مقرر الحاسب الآلى لتدريس الطلاب على مهارات استخدام الحاسب الآلى فى مجال تخصصهم.

وإذا كانت الدراسات قد أثبتت أن استخدام الحاسب الآلى فى التعليم يخفض تكلفة التعليم بنسبة (20٪) تقريباً (محمد بيومى الحملاوى وأمين محمد الفيومى، 1996)، إلا أن الصيغة الحالية لإدخال الحاسب الآلى فى المؤسسة الجامعية لا تحمل عل خفض الإنفاق، بل تعمل على زيادته، الأمر الذى يستلزم التفكير فى صيغة تعليمية حديثة تخفض الإنفاق وباستخدام المتاح من تقنيات تكنولوجية حديثة ومنها الحاسب الآلى. هذا فى حين أن دراسة الغريب زهران (2000) أوضحت أن ضعف الامكانات المادية هو السبب وراء تخلف استخدام الإنترنت فى البنية الجامعية المصرية،كما أشارت دراسة جاريت ودبوت (Garett & Bubt, 1999) إلى أن استخدام شبكة الفيديو كونفرنس أقل نفقة من الإشراف المباشر على التربية العملية، مما يشير إلى أن توجهات السوق تحمل معها تسهيلات أفضل منفعة وأقل تكلفة.

وعلى ذلك فإن دراسة جودة الإنفاق على التجهيزات بات أمراً مهماً، لا بغرض خفض تكلفة العمل الجماعى فقط، بل ومن أجل مواجهة ثقافة السوق فى تأثيرها على توزيع النفقات التعليمية حسب سياسة تعليمية واقتصادية رشيدة.

3- زيادة الإنفاق على بند الأجور:

يمثل بند الأجور قرابة (80٪) من المخصصات المالية للمؤسسات التعليمية الجامعية، وبخاصة مع صدور القوانين والنشرات التى تعمل على مواجهة ظاهرة الرسوب الوظيفى، وتحسين حوافز ومكافآت العاملين التى تصل إلى (500) يوم فى بعض الجامعات المصرية.

وأمام زيادة حجم بند الأجور والمرتبات بالجامعة لجأت الجامعات إلى سياسة زيادة الحجم لخفض نصيب الطالب من أجور ومرتبات العاملين بالجامعة، الأمر الذى أثر بدرجة ملحوظة على جودة الأداء التدريسى وكفاءة العملية التعليمية، مما يشير إلى ضرورة التفكير فى طريقة لخفض تكلفة الطالب بعيداً عن سياسة الحجم مع أهمية البحث عن سياسة مالية لتنظيم أجور أعضاء هيئة التدريس والعاملين بالجامعة تضمن تجويد الأداء وتحسين الدخل فى الوقت نفسه.

وتقدم ثقافة السوق بدائل لهذا الجانب تتمثل فى عرض حوافز للإحالة للمعاش للعاملين بالجامعات، وزيادة نصيب عضو هيئة التدريس، وتوظيف أعضاء هيئة تدريس أحدث فى الخبرة.

4- قلة الإنفاق على الأنشطة الرياضية والاجتماعية والبحثية:

توجه ثقافة العولمة الجامعات نحو الاهتمام بالأنشطة الطلابية فى البيئة الجامعية لخلق كوادر رياضية واجتماعية تقود حركة المجتمع فى المستقبل، كما أصبح النشاط الرياضى والاجتماعى أحد مؤشرات الاعتماد المؤسسى للجامعات اليوم للاعتراف بالمؤسسة الجامعية، حيث يتم تقييم الأداء الرياضى والاجتماعى عن طريق دراسات ذاتية أكاديمية تستهدف تقييم برامج التدريب القائمة وتقييم أداء الأنشطة الطلابية بوجه عام.

وقد اهتمت بهذا النوع من الدراسات دراسة ويليام (William, 2002)، واستخدمت استمارة للتعرف على إدراكات الطلاب لفعالية برامج الأنشطة الطلابية لاتخاذ القرار المناسب لاعتماد جامعة إلينيوس الأمريكية.

وفى مصر يقل الإنفاق على الأنشطة الطلابية إلى حد كبير، نظراً لضعف العلاقة الاقتصادية بين الأنشطة الرياضية والطلاب وجودة التعليم أو المنفعة المالية للجامعة رغم إمكانية إثبات قوة هذه العلاقة ببساطة.

أما عن الأنشطة البحثية فى الجامعات المصرية فحدث كما تحب، إذ تصل ميزانية

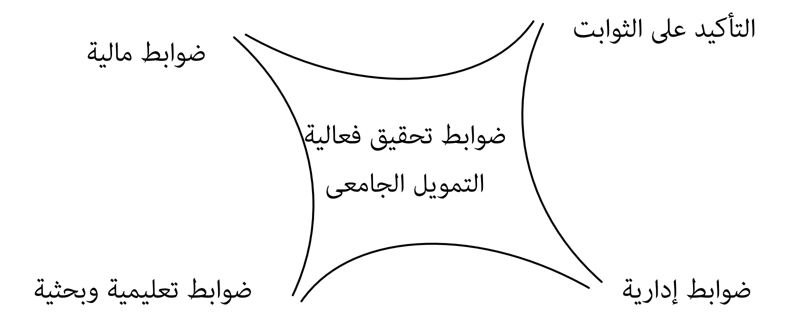
البحث العلمى بالجامعات إلى نسبة ضئيلة للغاية من المخصصات المالية الجامعية، الأمر الذى يجعل حركة البحث العلمى فى الجامعة محدودة للغاية، هذا رغم توفر القنوات الكفيلة بترشيد استخدام هذا البعد فى الخدمات التعليمية الجامعية، وعلى سبيل المثال تنفرد كل كلية بإصدار مجلة علمية متخصصة لتسهيل إجراءات النشر العلمى وتشجيعه لأعضاء هيئة التدريس بالكلية، ولكن أمام النظر لهذه المجلة كملكية خاصة لإدارة الكلية يقل الإقبال عليها من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، ناهيك عن تخلف نظم قبول البحوث وتحكيمها لدى فئة محدودة من هيئة التدريس بالكلية، الأمر الذى يجعل هذه المجلات دون المستوى فكرياً وعلمياً.

وتحت تأثير وتوجهات ثقافة السوق، يتضاءل نصيب النشر العلمى من المخصصات المالية فى بعض الكليات، فى حين يزداد إلى درجة واضحة فى كليات أخرى تبحث عن الانتشار والتراب العلمى مع جامعات عربية وأجنبية.

كفاية تمويل التعليم الجامعى وزيادة فاعليته:

أوضحت الصفحات السابقة أهم انعكاسات ثقافة السوق على تخصيص الموارد المالية للتعليم الجامعى، وعلى توزيع المخصصات المالية على الخدمات الجامعية، حيث برز الاهتمام بالخدمات التعليمية الأقل سعراً، والخدمات التعليمية الأكثر ربحاً، والاهتمام بالتجهيزات التكنولوجية، والاهتمام بخدمات إرضاء المستهلك،وترويج السلعة التعليمية، وكل هذه المظاهر ترجع إلى تبنى ثقافة السوق باعتبارها الفكر الأكثر رواجاً فى ظل توجهات العولمة وعولمة التوجهات.

وهنا نبحث فى الضوابط... الضوابط لأى شيء؟ نبحث عن ضوابط لتوزيع المخصصات المالية بالجامعة فى ظل ثقافة السوق بدرجة كافية من الفعالية.



شكل (4): يبين أهم ضوابط تحقيق كفاية التمويل الجامعى

1- التأكيد على الثوابت:

فى إطار تأثير التعليم الجامعى بحركة العولمة وثقافة السوق، فإنه يلزم التأكيد على مجموعة من الثوابت تضمن حسن توجيه العمل الجامعى فى الإطار الفكرى والتوجه الاجتماعى الذى نشر فى الدولة بما يضمن عدم ذوبان المؤسسة الجامعية وتشوه مكوناتها فى مهب رياح العولمة، ومن أبرز ما يلزم التركيز عليه من ثوابت، ما يلى:

أ- جماهيرية التعليم الجامعى:

وهى توجه تحقق خلال الفترة الماضية من العمل فى المؤسسة الجامعية، وتمثل ذلك فى زيادة معدلات القبول بالكليات الجامعية، والأمر يحتاج لبذل مزيد من الجهد.

ب- مجاراة التقدم العلمى:

وهو أحد الاهتمامات التى يجب على الجامعة اليوم أن تحافظ عليه، لأنه يضمن لها البقاء، وقد يتحقق ذلك عن طريق مراجعة خطط الدراسة وتطويرها دورياً، وإمداد البنية الجامعية بمزيد من التجهيزات التكنولوجية من أجهزة المعامل والحاسب الآلى والخدمات الإلكترونية المكملة لها، وقد تتجه بعض الجامعات إلى التعاون مع إحدى الجامعات الأجنبية وتفعيل سبل وأشكال التعاون إلى مستوى تبنى سياسة الجودة التعليمية المنتجة بها.

ج- زيادة القدرة التنافسية للجامعة:

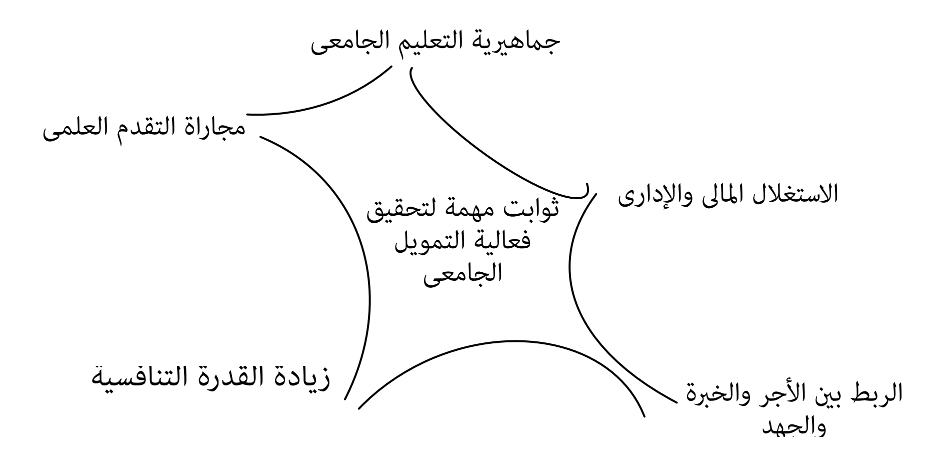
ومع ثقافة السوق قد تتجه الجامعة نحو تجويد العمل التعليمى والبحثى، وتيسير سبل وفرص التعليم وتطويرها لتصبح الجامعة منافسة فى تقديم الخدمة التعليمية بأفضل مستوى تعليمى ممكن وأقل تكلفة، مما يجعلها أكثر منافسةً على المستوى العالمى.

د- تبنى فلسفة تعليمية مالية تربط الأجر بالخبرة والجهد:

ذلك أن سياسة الأجور المعمول بها فى المؤسسات التعليمية والخدمية بوجه عام أصبحت لا تناسب عصر السوق، الأمر يتطلب أن يصبح الأمر دالة متغيرة حسب خبرة الفرد، والجهد المبذول فى العمل،وبما يضمن حسن تيسير العمل وتطويره.

هـ - ا لاستقلال الأكاديمى للجامعة:

ويجب عدم التراجع عن سياسة الاستقلال الأكاديمى، لأنها تضمن سرعة ودقة تطوير الجامعة، كما أنها تدعم قدرة الجامعة فى مواجهة التغيرات العالمية التى لا تتمشى مع طبيعة الدولة ونسيجها الاجتماعى، وتسمح الاستقلال الحالى للجامعى بالقدرة على التحرر من القيود المالية والإدارية والفكرية فى الدولة.

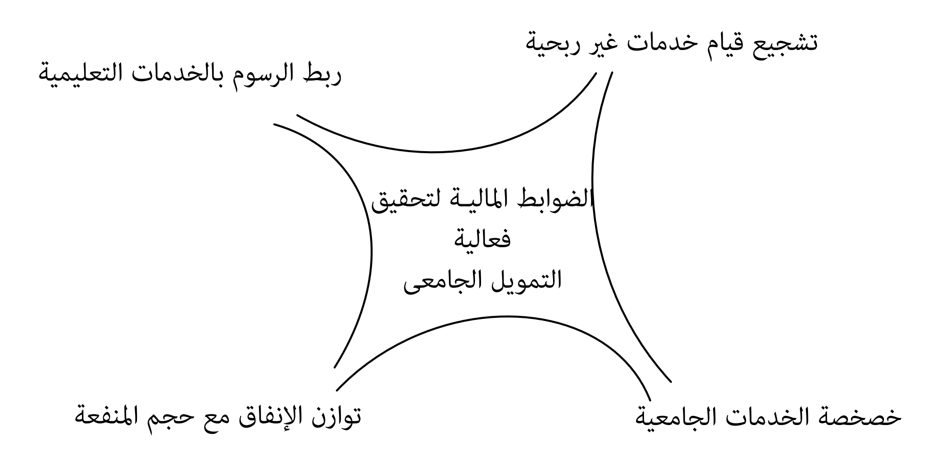


شكل (5): يبين أهم الثوابت المهمة فى تحقيق فاعلية التمويل الجامعى

2- ضوابط مالية لتحقيق فعالية التمويل الجامعى:

ليس الحديث هنا عن نظم مالية، وليس البحث هنا عن مصادر جديدة لتمويل التمويل الجامعى، فهذه النقطة وجدت كثيراً من الدراسات التى أشارت إلى إمكانية تنويع مصادر تمويل التعليم الجامعى فى مصر بين: القروض التعليمية، والإعانات المالية من المالية من البنوك، ومشاركة القطاع الخاص فى تمويل وإدارة التعليم الجامعى.

ولكن توجه هذه النقطة ضوابط مالية لضمان فعالية الإنفاق على الخدمات التعليمية بما يوجه الإنفاق لتحيق أعلى جودة للعملية التعليمية، ونشير إلى بعض الضوابط.



شكل (6): يبين أهم الضوابط المالية لتحقيق فعالية التمويل الجامعى

أ- ربط الرسوم الدراسية بالخدمات التعليمية

توجهت بعض الدراسات نحو تحريك الرسوم الدراسية وزيادتها وبخاصة دراسة بيكاس (Bikes, 1998) التى أشارت إلى توجه الجامعة نحو قبول بعض الطلاب برسوم مالية أعلى مقابل السماح بدخول الطلاب الأقل فى المستوى بما يشكل قسماً جامعياً برسوم أعلى لتوافر الميزانية الكافية لتقديم خدمة تعليمية أفضل للفوج بأكمله.

ب- تشجيع قيام خدمات غير هادفة للربح فى الجامعة:

لمواجهة تحديات ثقافة السوق التى تسمح بارتفاع سعر الخدمات التعليمية والخدمات المساعدة، فإن تشجيع قيام خدمات غير هادفة بمساعدة جمعيات طلابية يتم تشجيعها لتحقيق الهدف، ويمكن أن تتصدى هذه الجمعيات لخدمات النقل والتصوير، وبيع الكتب، وصيانة الأجهزة الإلكترونية، والنظافة، والنظام، والتغذية، وغير ذلك.

ج- خصخصة الخدمات الجامعية:

فكرة الخصخصة تظهر دائماً عندما تفشل الإدارة الحكومية، وفى التعليم الجامعى تعجز الإدارة الحكومية عن الوفاء بمتطلبات كافة الخدمات التعليمية الأساسية والمساعدة، ولهذا فإن السماح للقطاع الخاص بتقديم هذه الخدمات يتيح الفرص لتقديم هذه الخدمات بمستوى أرقى وأكثر جودة، ومن هذه الخدمات: النقل، وبيع الكتب، وخدمات التصوير، والخدمات التكنولوجية المختلفة... وغير ذلك.

د- توازن النفقات مع حجم الأهداف التعليمية:

لضمان التوجه الجيد للنفقات التعليمية الجامعية فى ظل ثقافة السوق يلزم الاهتمام بتقييم السياسة المالية للجامعية دورياً فى ضوء الأهداف المحددة للجامعة وحجم المخصصات المالية، وذلك وصولاً إلى حالة التوازن بين حجم الهدف التعليمى وحجم الإنفاق الموجه، وفى ضوء السعر القياسى للخدمة التعليمية، والأولويات التعليمية للعمل الجامعى، وهنا يمكن الإفادة من الخبرات الاقتصادية لجامعات أخرى حققت فائضاً مالياً، ويتم فى ضوء الدراسة التحليلية خفض الإنفاق على خدمات تعليمية أقل منفعة مالية أو تعليمية، وزيادة الإنفاق على خدمات تعليمة أو مساعدة أكبر منفعة مالية أو تعليمية.

-3 ضوابط تعليمية وبحثية لتحقيق فاعلية التحول الجامعى:

لتحقيق أعلى جودة باستخدام الإنفاق المتاح، يجب أن تنطلق الجامعة من معايير

تعليمية محددة لكافة الأهداف التعليمية، وذلك حتى يمكن التأكد من تحقيق أعلى جودة باستخدام أقل نفقة مالية، ويستلزم ذلك- بالتأكيد- القيام بدراسات الجدوى التعليمية، وتقييم الأداء التعليمى فى كافة مجالات النشاط الجامعى، وفى ضوء الدراسات الذاتية للمؤسسة الجامعية يتم تقييم السياسة التعليمية، واقتراح البدائل الممكنة لتحقيق أعلى منفعة تعليمية ومالية، وأعلى فائض مالى.

4- ضوابط إدارية وتنظيمية:

فى ثقافة السوق تتضاءل المخصصات المالية للتعليم الجامعى نسبياً بما يعوقها عن تحقيق الأهداف التعليمية،وقد تهتم الجامعة بالإنفاق على خدمات ليست ذات قيمة تعليمية مكافئة، أو تعجز عن الإنفاق على خدمات ضرورية، ولهذا فإن توجهاً مهماً للتعليم يجب النظر إليه بدرجة من الجدية.

أ- تحرير ملكية التعليم الجامعى من ملكية الدولة:

فالتعليم الجامعى فى ظل ثقافة السوق يجب أن يتحرر من ملكية الدولة، ويصبح تحت إشراف إدارة تعاونية من الدولة والقطاع الخاص والمجتمع المدنى وأعضاء هيئة التدريس الأكاديميين، حتى نضمن انضباط أساليب التفكير الاقتصادى، فلا تتجه نحو رفع الأسعار، ولا تتجه نحو مزيد من الدعم بل وسط بين هذا وذاك، ومن حق الجامعة المعاصرة أن تعقد الاتفاقيات، أو أن تندمج علمياً واقتصادياً مع أية جهة علمية أو اقتصادية أخرى، لأن عصر العولمة الاندماجات وعصر الكيانات الكبيرة.

وتحرير الجامعة قد يعنى أيضاً تحرير ملكية الخدمات، وتصبح مملوكة لأية جهة أخرى مثل الجماعات غير الهادفة لربح أو القطاع الخاص، أو هيئات معينة فى المجتمع المدنى.

ب- رعاية الأسرة للإنفاق الجامعى:

الأسرة هى المستفيد الأول من الخدمة الجامعية، وفى ضوء مفاهيم الجودة التعليمية، وفى ظل ثقافة السوق يجب أن تنضم الأسرة إلى السهم التعليمى، وتكون عل علم

ودراية باحتياجات الجامعة وتفضيلاتها، ومشاركة الأسرة فى إدارة التعليم الجامعى ليس إقحاماً ولكنه ممارسة لحق اجتماعى يكفل لها مراقبة المؤسسات المتعثرة ومنها المؤسسة الجامعية لضمان تحقيق النوعية المطلوبة، واعتماد جاد لمخرجات وبرامج التعليم الجامعى.

ج- مشاركة هيئات المجتمع المدنى والقطاع الخاص فى تقديم برامج تعليمية متخصصة:

المجتمع لا يهدف للربح بينما يضع القطاع الخاص الربح فى مقدمة اهتماماته، ولهذا فإن مشاركة الطرفين معاً فى تقديم برامح دراسية معينة يضمن- إلى حد كبير- المحافظة على النوعية.. وفى الوقت نفسه يجب أن يشترك أعضاء هيئة التدريس فى ملكية الخدمات التعليمية لضمان تحقيق المستوى التعليمى الجيد.

قائمة المراجع

1- آمال العرباوى، "الاستثمار فى التعليم وعوائده الاجتماعية، دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية، ع35، المنصورة، جامعة المنصورة، 1997م.

2- حامد عمار، مسئولية الجامعة مع ثقافة السوق، المؤتمر (8) لمركز تطوير التعليم الجامعى، القاهرة، جامعة عين شمس.

3- سعيد إسماعيل على، من الترضى فى القبول إلى التردى فى المخرجات، المؤتمر القومى (8) لمركز تطوير التعليم الجامعى، القاهرة، جامعة عين شمس، نوفمبر 2001م.

4- عبد الفتاح عبد الرحمن عبد المجيد، اقتصاديات النقود، القاهرة، النسر الذهبى للطباعة والنشر، 1996م.

5- الغريب زاهر إسماعيل، دراسة تحليلية لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنصورة حول انتشار شبكة إنترانت بالجامعة وربطها بشبكة الإنترنت، التربية، ع91، القاهرة، جامعة الأزهر، 2000م.

6- محمد على نصر، "تفعيل دور الجامعة فى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع"، المؤتمر القومى (7) لمركز تطوير التعليم الجامعى، القاهرة، جامعة عين شمس، 2000م.

7- محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2000م.

8- Allen, William, Outcomes Assessment of the Athletic Training Education Program of Illinois State University of VMHEP Accreditation, Illinois State Univ., 2002.

9- Garrett, Joyeel & Duptkut, Using Video Conferencing to Supervise Student Teachers, Washington: Society of Information in Technology & Teacher Education Conference 19th, 1998.

10- Kimberling, Tom, The Impact of Changes in Founding on California Community Colleges Expenditures Patterns (1990-1998), D.A.I., Vol. 12, 2000.

11- Sanyal, Biksas, Diversification of Sources and Privatization in Financing Higher Education in Arab Region, Paris: UNESCO, Oct. 5-0, 1998.

12- Stout, Robert, Analysis of School Level Expenditures, D.A.I, No. 59, No. 3, 2001.



هــــــذا الكتـــــــاب

يقدم هذا الكتاب الذي جاء في فصول خمسة، تناولت أحد مصادر الانفاق على التعليم والتي لم تلق اهتماما في حسابات وبحوث تكلفة التعليم وهو النفقات المهنية للمعلمين، وكانت اتجاهات ترشيد الانفاق والبحث عن مصادر جديدة للانفاق على التعليم من أبرز الموضوعات التي ضمنت في فصول الكتاب، بالشكل الذي يناسب حاجات الباحثين ومتخذي القرار التعليمي، كما تعرضت فصول الكتاب للبحث عن بدائل جديدة للإنفاق على تعليم غير العاديين لكونه من مجالات التعليم الأعلى تكلفة من نظيره للعاديين، وتلك البدائل تفيد مع غيره من أنواع التعليم.

والكتاب نافذة ثرية بالمعلومات تلبي اهتمامات طلاب البحث التربوي وكليات التربية في مصر والبلاد العربية الساعية للحاق بركب التنمية، إذ يتضمن نتاجات مئات من البحوث العالمية الحديثة في ميدان اقتصاديات التعليم.

والله ولي التوفيق ، ، ،

الناشر
عبد الحي أحمد فؤاد

دار الفجر للنشر و التوزيع

4 شارع هاشم الأشقر - النزهة الجديدة - القاهرة تليفون :26246252 فاكس : 26246265

www.daralfajr.com info@daralfajr.com

ISBN 978-977-358-307-1

9 789773 583071